

# AICLE: utilización del folclore infantil anglosajón en la disciplina no lingüística (DNL), Educación Musical



**Alumna:** Marina Millán Zorrilla

**Tutora:** Lucía Pilar Cancelas y Ouviaña

**Grado de Educación Primaria**

**Mención en Lengua Extranjera, AICLE (Inglés)**

**Facultad de Ciencias de la Educación**

**Universidad de Cádiz**

Julio 2014



Universidad de Cádiz

AICLE: utilización del  
folclore infantil  
anglosajón en la  
disciplina no lingüística  
(DNL), Educación  
Musical

**Alumna:** Marina Millán Zorrilla

**Tutora:** Lucía Pilar Cancelas y Ouviaña

Grado de Educación Primaria  
Mención en Lengua Extranjera, AICLE (Inglés)  
Facultad de Ciencias de la Educación

Julio 2014

## ÍNDICE

|  |           |
|--|-----------|
| <b>ÍNDICE.....</b>   | <b>4</b>  |
| <b>RELACIÓN DE SIGLAS .....</b>  | <b>5</b>  |
| <b>INTRODUCCIÓN.....</b>   | <b>5</b>  |
| <b>1. MARCO TEÓRICO .....</b>  | <b>7</b>  |
| <b>1.1. ¿Qué es el folclore? .....</b>   | <b>7</b>  |
| 1.1.1. <i>Tipología del folclore infantil anglosajón .....</i>                                   | <i>9</i>  |
| 1.1.1.1. <i>Nursery rhymes (Aleluyas o Retahílas infantiles) .....</i>                           | <i>10</i> |
| 1.1.1.2. <i>School rhymes (Rimas escolares).....</i>   | <i>14</i> |
| 1.1.1.3. <i>Children's songs (Canciones infantiles tradicionales).....</i>                       | <i>16</i> |
| 1.1.2. <i>El folclore infantil y la enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera .....</i>    | <i>17</i> |
| 1.1.2.1. <i>Teoría de las Inteligencias Múltiples.....</i>                                       | <i>20</i> |
| 1.1.2.2. <i>Teorías de la Adquisición .....</i>  | <i>21</i> |
| 1.1.3. <i>El folclore en el currículo de Educación Primaria.....</i>                             | <i>23</i> |
| <b>1.2. Hacia una educación plurilingüe.....</b>   | <b>27</b> |
| 1.2.1. <i>Los comienzos de la enseñanza de idiomas: Plan de Fomento del Plurilingüismo .....</i> | <i>27</i> |
| 1.2.2. <i>¿Qué es AICLE? .....</i>   | <i>28</i> |
| 1.2.3. <i>Materiales y Recursos: el CIL (Currículo Integrado de Lenguas) .....</i>               | <i>30</i> |
| 1.2.4. <i>Las DNL (Disciplinas no lingüísticas) o ANL (Áreas no Lingüísticas) .....</i>          | <i>33</i> |
| 1.2.5. <i>El papel del profesorado y el auxiliar de conversación.....</i>                        | <i>34</i> |
| 1.2.5.1. <i>Profesorado de Áreas Lingüísticas.....</i>   | <i>34</i> |
| 1.2.5.2. <i>Profesorado de Lengua Extranjera .....</i>   | <i>34</i> |
| 1.2.5.3. <i>Profesorado de Áreas No Lingüísticas .....</i>                                       | <i>35</i> |
| 1.2.5.4. <i>El auxiliar de conversación .....</i>  | <i>35</i> |
| 1.2.6. <i>AICLE y folclore .....</i>   | <i>36</i> |
| <b>3. VALOR DEL ESTUDIO .....</b>  | <b>37</b> |
| <b>4. OBJETIVOS DEL TRABAJO .....</b>  | <b>38</b> |
| <b>5. CONTEXTUALIZACIÓN: CONTEXTO DE REALIZACIÓN Y APLICACIÓN .....</b>                          | <b>38</b> |
| <b>6. CONCRECIÓN DE LA PROPUESTA DE ACUERDO CON LA TEMÁTICA .....</b>                            | <b>40</b> |
| <b>7. CONCLUSIONES .....</b>   | <b>52</b> |
| <b>8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y WEBGRAFÍA .....</b>   | <b>53</b> |
| 8.1. <i>Libros y artículos.....</i>  | <i>53</i> |
| 8.2. <i>Legislación.....</i>   | <i>56</i> |
| 8.3. <i>Bibliografía consultada para la Propuesta Didáctica .....</i>                            | <i>58</i> |
| <b>9. ANEXOS.....</b>  | <b>59</b> |

## **RELACIÓN DE SIGLAS**

Relación de siglas utilizadas en este trabajo:

AICLE: Aprendizaje Integrado de Contenidos en Lengua Extranjera

ANL: Área No Lingüística

BICS: Basic Interpersonal Communicative Skills

BOE: Boletín Oficial del Estado

BOJA: Boletín Oficial de la Junta de Andalucía

CALP: Cognitive Academic Language Proficiency

CIL: Currículo Integrado de Lenguas

DNL: Disciplina No Lingüística

L1: Primera Lengua (lengua materna)

L2: Segunda Lengua

LE: Lengua Extranjera

LEA: Ley de Educación Andaluza

*Debido a que la Real Academia Española no reconoce el doblete de género, a partir de ahora, cuando nos refiramos a colectivos en general, se utilizará el genérico masculino para hacer referencia a ambos géneros (masculino y femenino).*

## **INTRODUCCIÓN**

El objetivo de este trabajo es analizar la presencia, ventajas y potencial del folclore infantil anglosajón en las Disciplinas no Lingüísticas (en especial el Área de Educación Musical) dentro de un enfoque AICLE en los centros bilingües de la Comunidad Autónoma Andaluza.

El primer capítulo de este trabajo es la fundamentación teórica de la propuesta. En él se distinguen dos partes bien diferenciadas: la referida al folclore y la relacionada con la educación plurilingüe. En esta primera parte, se desglosarán las características del folclore infantil anglosajón, así como su definición, su presencia en el currículo de Educación Primaria y la importancia que este tiene para el desarrollo del niño.

Como este trabajo se enmarca dentro del contexto de la educación plurilingüe, en la segunda parte se explicarán los comienzos del plurilingüismo en el contexto en el que se desarrollaría, es decir, en la Comunidad Autónoma Andaluza, así como el enfoque AICLE, las Disciplinas no Lingüísticas, los materiales y recursos y el papel que tiene el profesorado en este nuevo enfoque.

Por último, en el capítulo seis, se incluye una propuesta de intervención didáctica presentando una Unidad Didáctica AICLE centrada en el folclore infantil anglosajón destinada a la asignatura Educación Musical para 4º curso, en la que se utilizará el Inglés como lengua vehicular y donde se integrará todo lo visto en este trabajo.

Se finalizará con las conclusiones y la bibliografía utilizada para poder desarrollar cada uno de los apartados de este Trabajo de Fin de Grado.

## 1. MARCO TEÓRICO

### 1.1. ¿Qué es el folclore?

Según la RAE (Real Academia Española), el folclore es: “Conjunto de creencias, costumbres, artesanías, etc., tradicionales de un pueblo” o “Ciencia que estudia estas materias”.

La palabra *folclore* es de origen anglosajón. Fue introducida por el arqueólogo William John Thoms uniendo dos viejos vocablos: *folk* (pueblo) y *lore* (saber) y con ella poder designar los conocimientos y trabajos relativos a la vida y las costumbres populares. Según Martín Escobar (1992: 54), el *folclore* se define como “aquella disciplina que recoge y estudia el patrimonio cultural, colectivo, tradicional y anónimo, del pueblo”. Para entender mejor qué es el folclore, Velasco Maillo lo define de la siguiente forma:

Una ciencia dedicada al conocimiento, al saber de los saberes del pueblo. Pero con el tiempo este término ha sufrido algunos leves desplazamientos semánticos. Se ha ido cargando de ambigüedad y hoy Folklore designa a la vez la ciencia y su objeto es decir, el saber del pueblo y el saber, la ciencia que lo estudia. (Velasco Maillo, 2011, p. 124-125)

Enfocándolo desde la perspectiva del folclore infantil, la definición sería la misma pero estudiando el patrimonio que utilizan los niños.

En palabras de Silveyra (2001:13) el folclore infantil “es el conjunto de manifestaciones anónimas creadas por adultos o por niños, cuyos usuarios son estos últimos – a veces con la intermediación de los adultos y otras sin necesidad de intermediación alguna – cuya forma de difusión predominante fue la oral”. El folclore alude a la creación anónima. En él se incluyen las siguientes tipologías: acertijos, adivinanzas, apodos, burlas, canciones de cuna, nanas, canciones de los niños, trabalenguas...

El folclore infantil anglosajón, por tanto, se puede definir como la disciplina que recoge y estudia el patrimonio cultural, colectivo, tradicional y anónimo del pueblo, centrándonos en los niños y en la cultura inglesa, es decir, anglosajona. Pero ¿cuáles serían las funciones que desempeña el folclore?

W. Bascom (1954, cit. por Velasco, 1990, p. 140) le atribuye cuatro funciones principales:

1. Función expresiva mediante la cual se muestran aspectos significativos de las

sociedades.

2. Función de justificación, de validación de conductas y de instituciones sociales.
3. Función pedagógica, puesto que se intentan infundir actitudes y principios generales y transmitir informaciones que pueden ser valiosas para la vida cotidiana.
4. En cuarto lugar, el folclore ayuda al ejercicio de la presión y el control social, fomentando conformidad a las pautas aceptadas de conducta.

Una vez definido qué es el folclore y cuáles son sus funciones cabe preguntar cómo llega hasta nosotros. Desde que nace, el ser humano se forma con la cultura que recibe de sus padres, familiares, amigos y, más adelante, de la escuela y profesores. El folclore infantil se transmite de forma oral, aunque actualmente los medios de comunicación están causando cambios en este proceso. Larrinaga (2001:18) distingue dos etapas en la adquisición del folclore infantil. En la primera, el niño es receptor pasivo de las canciones interpretadas por los adultos, las conocidas *nanas*. La segunda etapa hace que lo aprendido sea demostrado. En esta, el juego adquiere importancia y un gran carácter pedagógico. Los cuentos cobran relevancia y se hacen importantes en esta segunda etapa.

Explicados los aspectos generales del folclore y aclarado este concepto surgen varias preguntas: ¿Por qué incluirlo en la escuela? ¿Es importante para el alumnado conocer el folclore infantil anglosajón? La enseñanza de la Lengua Extranjera, en este caso del inglés, ha cambiado mucho a lo largo del tiempo, desde la metodología empleada como con los materiales utilizados para ello. Existe un tipo de material llamado material auténtico. Para definir qué es, P. Hubbard et al. (1987, cit. por Cancelas y Ouviaña, 1998, pp. 391 – 394) expone lo siguiente: “Los materiales auténticos son muestras de la lengua real que no han sido producidos especialmente para la enseñanza de la lengua”. El folclore infantil anglosajón puede incluirse dentro de esta categoría y ser un material auténtico con el que enseñar la Lengua Extranjera, ya que la enseñanza de los aspectos culturales de esta facilita su aprendizaje. Desde el punto de vista didáctico, este material recogido de la tradición oral tiene también características lingüísticas, motivacionales, educativas y afectivas que serán relevantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Rodríguez (1997: 122) muestra varias ventajas por las que introducir el folclore anglosajón en la enseñanza de la Lengua Extranjera en las diversas áreas del currículo.



Una de ellas es la importancia de la motivación y la interacción en el proceso de adquisición de la lengua. Si el material folclórico es introducido en la programación relacionada con el calendario del año o con los temas tratados en el currículo, la motivación de los estudiantes aumentará y el aprendizaje significativo tomará lugar debido a que se adaptará el contexto real de los alumnos a la situación escolar. Por otro lado, el folclore desempeña una función informativa y transmisora de conocimientos y valores morales y socio-culturales; además la literatura folclórica incluye el código socio – cultural necesario para ser capaz de comunicarse correctamente. Asimismo, sirve para trabajar el ritmo, la entonación y la pronunciación de forma natural sin olvidar que es una rica fuente de *input* donde se encuentran variedad de temas que pueden servir para trabajar e introducir vocabulario.

Para finalizar y siguiendo las palabras de Silveyra (2001: 22), el folclore no está terminado, es decir, se hace y se reinventa a diario apareciendo nuevos formatos fruto del ingenio del pueblo. Algunos de estos formatos tienden a desaparecer, otros nuevos se instalan, algunos se actualizan a través de sucesivas reelaboraciones y la gran mayoría están por nacer. En la actualidad, Internet está produciendo una difusión en el folclore urbano cada vez más acelerada, creando una nueva forma de tradición oral: el *NETLORE*. Recogido por Cancelas y Ouviaña (2010b: 385) el *NETLORE* se sirve de la palabra escrita y posee carácter anónimo. Utiliza los medios digitales actuales para existir y perpetuarse.

Esto facilita la incorporación del folclore anglosajón en las escuelas españolas, ya que se puede acceder a él fácilmente y se puede utilizar como un recurso muy eficaz para la enseñanza de idiomas.

#### 1.1.1. *Tipología del folclore infantil anglosajón*

Como en toda ciencia, existen en el folclore diversas tipologías. Este trabajo se centra en la tipología propuesta por Iona y Peter Opie (1996) y Carpenter y Prichard (1984). Entre ellas, se trabajarán las siguientes: *nursery rhymes*, *school rhymes* y *children's songs*.

#### 1.1.1.1. *Nursery rhymes (Aleluyas o Retahílas infantiles)*

Recogidas en cualquier cancionero infantil nos encontramos con las *nursery rhymes*. Compuestas en verso, son gran parte de la literatura popular. Según Cancelas y Ouviaña (2010a: 73), “las *nursery rhymes* se caracterizan por su finalidad lúdica y su humor limpio e inocente. Sirven para inculcar el humor absurdo, los juegos de palabras, etc. Poseen un humor fónico y la comunicación no verbal presenta un papel muy importante y decisivo. Son la primera experiencia literaria del niño”.

El niño se acerca al lenguaje a través de las nanas, canciones infantiles y rimas. Incluso cuando estas carecen de sentido (*nonsense*) atraen al niño por su sonoridad y características lúdicas.

Además, Cancelas y Ouviaña (1997: 18) enuncia que la insensatez que estas poseen se deriva de las rimas cómicas y las sucesivas transmisiones de padres a hijos que se producen a través del tiempo con todos los giros del pueblo, que se mantienen vivos en el sentir de los niños. Por otro lado, este *nonsense* que las caracteriza supone la no aceptación de la vida adulta, de las normas con la lógica.

Suelen presentarse en las primeras etapas de la infancia y en ellas se incluyen las siguientes composiciones, recogidas por Rodríguez (1991):

- Los refranes, dichos y sortilegios. Estos recogen una gran parte de la sabiduría del pueblo. Algunas de estas composiciones continúan en la comunicación de la vida diaria actualmente.
- Las rimas para entretener y divertir. En ellas se incluyen, principalmente, las nanas y demás canciones infantiles; los trabalenguas; las rimas de nunca acabar; las absurdas y disparatadas y los *limericks*.
- Las rimas para jugar: adivinanzas, cantinelas de sorteo, rimas de acompañamiento de juegos táctiles, de contar con los dedos, de palmas y de otros juegos de corro, salto, comba, etc.

En palabras de Rodríguez (1991) “en todo este material rimado aparecen rescoldos de la memoria del pueblo anglosajón, desde antiguas creencias hasta supersticiones y mitos que todavía persisten. En él se puede apreciar el humor anglosajón, el gusto por el *nonsense* y disparate poético. Y, sobre todo, se puede observar el ritmo melódico, característico de la lengua inglesa.” Tienen también una función intelectual, artística y facultades lingüísticas.

Como recoge Rodríguez (1997: 123), desde un punto de vista lingüístico, el uso de este material en las clases de Lengua Extranjera no solo ayuda a enseñar aspectos del código socio-cultural, sino que ayuda también a la pronunciación, la gramática y el léxico. No solo los *tongue twister* (trabalenguas) son útiles para practicar este hecho. Comparar las rimas españolas con las rimas inglesas es otro aspecto motivador que proporciona el uso de esta tipología en las clases de Lengua Extranjera. Además, como afirman Pérez y Muros (2004: 399) “ayudan a enriquecer el vocabulario de los aprendices jóvenes y proporcionan ejemplos sobre las estructuras lingüísticas, desarrollando técnicas de pensamiento y facilitando textos cortos y simples”.

Para clasificar las *nursery rhymes* se seguirá la tipología realizada por Iona y Peter Opie (1996: 12-18):

➤ *Counting – out rhymes (Fórmulas de sorteo)*

La tradición en los países de habla inglesa dispone que las *Counting – out rhymes* son restos de las fórmulas utilizadas por los druidas en los sacrificios humanos. Iona y Peter Opie (1996:12) las describen de la siguiente forma: “son fórmulas de sorteo usadas para designar turnos o roles. Cuando los niños quieren jugar a un juego en el cual uno de ellos debe hacer una parte o asumir un rol que normalmente no les gusta, utilizan estas fórmulas de sorteo”.

La rima es repetida por el líder, que señala a los jugadores uno a uno. Cada jugador se corresponde con una sílaba de la palabra que este va pronunciando y el niño en quien recae la última palabra o sílaba es el elegido.

Estas rimas tienen formas métricas reconocibles y presentan similitud entre las diferentes regiones, debido a la tradición oral que está presente en estas. Un ejemplo de estas son: "One, two potato", "Dip, dip my blue ship" o "Ibble Obble".

➤ *Riddles (Adivinanzas)*

Las *riddles* o adivinanzas alcanzaron su apogeo en la Edad Isabelina, cuando los enigmas en prosa y en verso se ampliaron con resultados más atractivos. Las adivinanzas cortas en prosa han sido populares desde hace mucho tiempo.

Carpenter y Prichard (1984: 451) las definen como “una forma de juego en el que una persona desafía a otra para identificar algo que se describe en términos enigmáticos”. Un ejemplo sería el siguiente: *What has one voice, and walks on four legs in the morning, two at noon and three in the evening?*

➤ *Infant Amusements* (Rimas de los primeros años)

Según Carpenter y Prichard (1984: 270) los *infant amusements* son juegos con los cuales un adulto entretiene a un bebé o a un niño pequeño, a menudo acompañados de versos, muchos de los cuales se han convertido en canciones infantiles conocidas. En ellas hacen la siguiente clasificación:

- *Finger rhymes*: es la más simple. Se limita a dar nombres a cada uno de los dedos de la mano.
- *Toe rhymes*: es una rima utilizada para identificar cada dedo de los pies por turnos. El más conocido es: “This little pig went to the market”.
- *Face rhymes*: son recitadas mientras que, por turnos, se van tocando y señalando las partes de la cara. Por ejemplo: “Brow bender, Eye peeper”, etc.
- *Nose rhymes*: son las rimas con las que el adulto pretende “robar o quitar” la nariz del niño.
- *Knee songs*: son las canciones que se cantan mientras que el niño está rebotando en las rodillas.
- *Bo – peep*: en ellas, la cabeza del niño está tapada por unos instantes, descubriéndola más adelante. Las rimas no están comúnmente asociadas con este tipo de juego. También puede ser el adulto el que oculte su rostro con las manos y sorprenda al niño destapándose la cara.
- *Tickling rhymes*: son el comienzo de las cosquillas del niño en las palmas, las rodillas o las axilas.
- *Jumping rhymes*: recitadas mientras el adulto “lanza” al niño arriba y abajo.
- *Hand rhymes*: animan al niño a aplaudir con sus manos rítmicamente o estimulan al niño para adivinar en cuál de las manos del adulto se esconde un objeto pequeño.
- *Foot or leg rhymes*: recitadas mientras el pie es palmeado, el niño se pone los zapatos o su pierna se mueve de aquí para allá.
- *Hand tricks*: se realiza un truco con los dedos de la mano. Estos trucos también son realizados por los niños más mayores para divertirse entre ellos o a los demás.

➤ *Lullabies* (Nanas)

Según Iona y Peter Opie (1996: 18), “las *lullabies* son la forma más natural de la canción y son declaradas como el comienzo de todas las canciones”. En Inglaterra, las

nanas son reconocidas como forma literaria desde hace seis siglos. Silveyra (2001:37) enuncia “las nanas no son canciones de niños sino para niños. Se convierten en voz de los niños cuando, en el juego simbólico, los chicos y chicas acunan a sus muñecas”. Este mismo autor mantiene que es el ritmo monótono el que adormece y no la letra.

Carpenter y Prichard (1984: 326) las definen de la siguiente forma: “son canciones designadas para tranquilizar a los bebés o a los niños pequeños y ayudarlos a dormir”.

Todas las culturas del mundo tienen sus propias formas de nana, adaptadas a las estructuras rítmicas y melódicas propias de la música folclórica de la zona.

➤ *Tongue twisters (Trabalenguas)*

*Tongue twister* o trabalenguas “es una frase o un grupo de frases diseñadas para trastabillar la lengua de la persona que las dice” (Carpenter y Prichard, 1984: 536). Los trabalenguas suelen combinar fonemas similares y con frecuencia se crean con aliteraciones y rimas con dos o tres secuencias de sonido.

Algunos autores atribuyen a los *tongue twisters* funciones didácticas en cuanto al desarrollo y el perfeccionamiento de la dicción de los niños mediante juegos. Sin embargo, Silveyra (2001) establece la característica principal de los trabalenguas:

“el predominio de lo lúdico y la repetición, a velocidad creciente, y muchas veces a solas, los ubican como uno de los juegos privilegiados con las palabras (...) Sus elementos fundamentales son dos: la dificultad para la pronunciación de fonemas o grupos de fonemas y la poca importancia que cobra lo semántico. En algunos casos, el juego sonoro es tan potente que los emparenta con el *nonsense* inglés” (Silveyra, 2001, p. 67).

Volviendo a las *nursery rhymes*, estas pueden ser usadas de múltiples formas en el lenguaje de la clase. Pérez y Muros (2004: 399) declaran que las *nursery rhymes* favorecen el desarrollo de los contenidos culturales y lingüísticos además de un enfoque interdisciplinar para el aprendizaje de idiomas, incluyendo el movimiento, la música y los contenidos conceptuales. Asimismo, ofrecen seis formas sobre cómo trabajar las *nursery rhymes* en el aula:

– *Vocabulario y contenido lingüístico.* A través de las *nursery rhymes*, los alumnos pueden aprender o reforzar vocabulario. Pueden aprender cómo las palabras son escritas y pronunciadas. Usar imágenes de las palabras que se aprendieron o van a aprender ayudará a asociar la imagen visual, la escritura y el sonido.

- *Enlaces multidisciplinares. Mímica.* Introduciendo mímica y gestos se puede favorecer el desarrollo de las capacidades motoras de los alumnos. Estos gestos pueden ser repetidos por los alumnos junto con el profesor. Trabajando con este lenguaje y movimiento se favorecen los logros de los objetivos multidisciplinares.
- *Enlaces multidisciplinares. Canciones.* Cantar las rimas ayuda a los niños a memorizarlas, por consiguiente añaden grandes partes del lenguaje a su conocimiento verbal.
- *Enlaces multidisciplinares. Dibujos y manualidades.* Hacer dibujos sobre el tópico que se está tratando ayuda a reforzar los contenidos multidisciplinares. Otra sugerencia son las marionetas, ya que con ellas se pueden representar a los personajes y los objetos mencionados en las rimas. En este segundo caso, los alumnos pueden usar sus marionetas para actuar con la rima mientras esta se está recitando o cantando.
- *Contenidos culturales.* Las *nursery rhymes* ayudan a los estudiantes a familiarizarse con los aspectos socioculturales que la sociedad establece como meta.
- *Reforzar conceptos.* Las rimas se pueden utilizar para reforzar conceptos.

#### 1.1.1.2. *School rhymes (Rimas escolares)*

Como afirma Cancelas y Ouviaña (2010a: 74), “se tratan de las rimas escolares, cantos y juegos de la plaza y de la calle. En estas, el humor puede tomarse soez e irreverente, incluso llegar a ser cruel. Ayuda a desarrollar aspectos como la sátira, el sarcasmo, la ironía, etc. Mediante estas, los jóvenes canalizan tensiones”. Cancelas y Ouviaña (2010a: 81) establece una clasificación en la que explica en qué situaciones vitales utiliza el joven las *school rhymes*:

1. Regular las relaciones con los demás, burlarse de un enemigo, reafirmarse dentro de la pandilla.
2. Para resolver situaciones difíciles.
3. Para defenderse frente a las distintas emociones y sentimientos que los humanos van desarrollando al madurar.
4. Entretenerse y divertirse en fiestas, reuniones y acampadas.

Existe una clasificación para las *school rhymes* realizada por Iona y Peter Opie (1992, cit. por Cancelas y Ouviaña, 2010a, pp. 81 – 84) en las que se incluyen:

➤ *Just for fun* (Rimas de entretenimiento):

Son rimas, cánticos o canciones que se emplean como parte del inventario de actividades lúdicas que los niños utilizan en momentos de ocio. Dentro de ellas se encuentran las *satirical rhymes* y las *nonsense rhymes*.

➤ *Wit and repartee*. (Rimas ingeniosas).

El ingenio, la chispa y el humor es uno de los principales rasgos de los niños. Estas rimas se corresponden con el repertorio de respuestas preparadas de antemano que utilizan como escudo para defenderse de los ataques verbales de sus iguales. Dentro de estas aparecen estos tipos:

|  |   |   |
|--|---|---|
| <p><i>CROOKED ANSWERS</i></p> <p>Son respuestas evasivas que se dan a interlocutores curiosos, impertinentes o a preguntas tontas.</p> | <p><i>HAVING THE LAST WORD</i></p> <p>En los intercambios juveniles que se producen en las riñas lo importante es decir la última palabra y no solo el tipo de ataque verbal, en definitiva, quedar por encima del otro. El método más habitual es devolver el insulto.</p> | <p><i>JUVENILE CORRECTIVES</i></p> <p>En él se recogen las rimas para corregir malos hábitos o ponerlos en evidencia.</p> |
| <p><i>WORDSMANSHIP</i></p> <p>Réplicas a aquellos que hacen un uso abusivo de ciertas muletillas como “well..., what?”</p>             | <p><i>STALE JOKES AND STALE RHYMES</i></p> <p>Se utilizan para hacer notar que un chiste es muy viejo o que la noticia que se está contando no es nueva.</p>  | <p><i>STREET JEERS</i></p> <p>Burlas en forma de rima a los viandantes.</p>   |

➤ *Nicknames and epithets*

Son rimas que se utilizan para “meterse” con el nombre, apodo, mote o cualquier característica física de otro niño. En ellas se encuentran:

|   |   |
|---|---|
| <p><i>RED HEADS</i></p> <p>Rimas para burlarse de los pelirrojos.</p> | <p><i>TRADITIONAL NICKNAMES</i></p> <p>Rimas referentes a los apelativos.</p> |
|---|---|

|  |   |
|--|---|
| <i>FATTIES</i><br>Rimas para burlarse de los “gorditos”. | <i>SPECTACLES</i><br>Son para burlarse de los que usan gafas. |
|--|---|

➤ *Parody* (Rimas – parodia)

La parodia es la forma más sofisticada de burla utilizando la ironía.

|  |   |
|--|---|
| <i>HYMNS AND CAROLS</i><br>Rimas para parodiar oraciones y villancicos de Navidad.   | <i>NURSERY RHYMES</i><br>A los niños les gusta sentirse mayores y una forma de hacerlo es desvinculándose de las faldas de su madre y de las canciones y rimas que esta les dedicaba. Esto se aprecia en las parodias a las <i>nursery rhymes</i> . |
| <i>POPULAR SONGS</i><br>Parodias a canciones populares. Cuando muchas de ellas se tradicionalizan, forman parte de las fórmulas de sorteo. | <i>RECITATIONS</i><br>Parodias de poemas conocidos que los niños han aprendido en el colegio.   |

1.1.1.3. *Children's songs* (Canciones infantiles tradicionales)

Las canciones son unos de los recursos más interesantes que se pueden introducir en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Para Pérez y Muros (2004: 400) los estudiantes están expuestos a material auténtico de una forma divertida. A través de las canciones se pueden integrar las cinco destrezas y desarrollar la competencia del discurso de una forma motivadora para los estudiantes.

Madrid y McLaren (1995, cit. por Pérez y Muros, 2004, p. 401) afirman que trabajar con canciones en clase ayuda a alcanzar objetivos importantes mediante:

- El crecimiento del vocabulario de los estudiantes y la contribución del aprendizaje de nuevas expresiones.
- Mejorando su pronunciación
- Refuerzan el aprendizaje de algunos elementos básicos fonéticos, morfosintácticos y semánticos.
- Contribuyendo a desarrollar las competencias sociales e interculturales de los



estudiantes.

- Favoreciendo el tratamiento de los valores y los contenidos multidisciplinares en las clases de inglés.
- Motivando a los estudiantes a crear una atmósfera agradable e introducir variedad, diversión y felicidad en las clases de inglés.

Además, muchas canciones populares presentan una conexión con los eventos socioculturales y reflejan las actitudes, creencias y estados de la mente de las personas en distintas épocas. (Madrid y McLaren, 1995, cit. por Pérez y Muros, 2004, p. 404).

Hearn y Garcés (2003: 158 – 166) establecen dos tipos de canciones y su definición explicada a continuación: las canciones auténticas tradicionales y las canciones creadas para la enseñanza del inglés.

➤ Las canciones auténticas tradicionales

Suelen ser las primeras canciones que oyen los niños. Su melodía y ritmo son sencillos y su contenido refleja aspectos de la vida cotidiana de los niños.

En cuanto a la sonoridad de estas canciones, repiten palabras, frases o versos enteros, resultando de fácil memorización y favoreciendo su pronunciación. Además, en algunas ocasiones los niños cantan las canciones llevando a cabo acciones, bailando o jugando.

El vocabulario de las canciones tradicionales suele ser simple, pero debido a la antigüedad de algunas canciones, algunas palabras resultan difíciles de entender. El profesor podrá adaptar estas palabras y frases por otras más actuales.

Se asemejan a las *nursery rhymes* en el contenido y su fácil retención.

➤ Las canciones creadas para la enseñanza del inglés

Suelen formar parte de las unidades didácticas de los libros de inglés de los alumnos. Vienen grabadas en CDs y en el libro del profesor aparecen sugerencias sobre cómo utilizarlas en la clase. Sus autores procuran incorporar todas las características positivas de las canciones auténticas, evitando aspectos negativos de las mismas. Las canciones pueden utilizarse para desarrollar las destrezas y presentar, practicar o afianzar el lenguaje meta. Ilustran también aspectos culturales.

### 1.1.2. El folclore infantil y la enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera

Una vez aclarado qué es el folclore y sus diversas tipologías surgen las siguientes

preguntas, ¿por qué es importante el folclore infantil en el aprendizaje de la lengua extranjera? ¿Por qué incluirlo en las escuelas?

Se analizan distintas teorías de la adquisición y el aprendizaje que ayudan a responder a estas cuestiones: la Teoría de las Inteligencias Múltiples, Teoría de la Adquisición y el Enfoque Natural.

Pero antes de nada ¿cómo aprende el cerebro a hablar? ¿Cómo adquiere el niño el lenguaje? ¿Ayuda el folclore a este fin?

Martín et al. (2009: 44) ayudan a clarificar cómo aprende a hablar el cerebro. Establecen que el cerebro humano ha evolucionado de tal forma que está esperando estímulos para poder afinar y configurar el cableado neurológico correspondiente al lenguaje de su entorno.

Frith y Blakemore (2007, cit. por Martín, et al. 2009, p. 44) demuestran que el aprendizaje de los sonidos comienza en el útero materno. Estos autores consideran que hay un período crítico para el aprendizaje fonológico (el acento) y otro distinto para el gramatical. Patricia Kuhl (1980, cit. por Martín et al. 2009, p. 44) indica que el bebé, en los primeros meses diferencia todos los sonidos posibles del habla humana pero, pasado un tiempo, esta capacidad para diferenciar fonemas de distintas lenguas presenta una “frontera cerebral” que se sitúa hacia los 10 – 12 meses, es decir, el cerebro se instala en el lenguaje materno centrándose en el código lingüístico. Los niños pequeños desarrollan las reglas gramaticales sin necesidad de que se les explique. Sin embargo, esta situación es distinta al aprendizaje de la gramática o del vocabulario, ya que en el aprendizaje del vocabulario se utilizan los mismos sistemas cerebrales sea cual sea la edad. Neville (2001, cit. por Martín et al. 2009, p. 45) sugiere que cuanto antes se aprenda la gramática de una segunda lengua se adquiere con mayor rapidez.

Viendo cómo aprende el cerebro a hablar, la siguiente pregunta a la que hay que dar respuesta es cómo se adquiere el lenguaje. Para ello, los estudios de Flores y Calleja (2009: 76 – 78) ayudan a aclarar esta incógnita. Los niños adquieren el lenguaje de una forma rápida y precisa. Este rápido dominio se produce a pesar de no recibir una enseñanza explícita de su lengua por parte de los adultos. Secundando a Berger (2007, cit. por Flores y Calleja, 2009. p. 76) hay tres grandes aproximaciones explicativas de la adquisición del lenguaje: a) el conductismo o las teorías del aprendizaje; b) el

innatismo o las teorías epigenéticas, y c) el interaccionismo o pragmático social.

a) El conductismo o las teorías del aprendizaje

Skinner (1957, cit.por Flores y Calleja, 2009. p. 76) sostiene que “el lenguaje es aprendido mediante los mecanismos generales de aprendizaje y sus elementos claves son: la asociación, la imitación, la repetición y el reforzamiento”.

b) El innatismo o las teorías epigenéticas

Esta teoría defiende que el desarrollo lingüístico es completamente innato. Para Chomsky (1965, cit. por Flores y Calleja, 2009. p. 77) “el lenguaje es demasiado complejo y creativo para poder adquirirse tan tempranamente y solo por procesos de condicionamiento”. Sugiere que la adquisición del lenguaje se debe a un mecanismo biológicamente determinado: el LAD (Mecanismo de Adquisición del Lenguaje). Su planteamiento defiende que los humanos poseemos de forma innata un conocimiento de cómo puede ser el lenguaje natural. Gracias a esto, el LAD puede absorber de forma activa las reglas gramaticales de una lengua particular al exponerse a la misma.

c) La aproximación interaccionista o pragmático – social

Esta corriente es la que más relación tiene con el tema tratado en este trabajo. Tiene varios orígenes. Por un lado, los trabajos desarrollados en el ámbito del lenguaje por la denominada “Escuela Soviética”, cuyo máximo representante es Vygotski. Por otro lado, los planteamientos de Austin (1962) y Searle (1969; 1975) sobre los actos de habla, y los de Grice (1969; 1975).

Flores y Calleja (2009: 77) destacan la dimensión comunicativa del lenguaje y sus aspectos funcionales. Sus principios más importantes son:

- El lenguaje es un sistema de comunicación
- Se desarrolla a partir de la interacción social del niño con su medio y con los agentes sociales de este
- El lenguaje cubre una serie de funciones dentro de la esfera de actividad humana
- Ciertas funciones o intenciones comunicativas se adquieren antes de que el niño desarrolle la producción lingüística
- Existe una continuidad evolutiva entre el desarrollo comunicativo prelingüístico (gestos comunicativos) y el desarrollo lingüístico
- La adquisición del lenguaje es muy sensible a los contextos en los que aparecen

las emisiones lingüísticas

Bruner (1991, cit. por Flores y Calleja, 2009. p. 78) plantea el Sistema de Apoyo para la Adquisición del Lenguaje. Este sistema se basa en la interacción de los adultos con los niños en contextos reconocibles y regulares en los que se usa el lenguaje. El papel de los adultos es ejercer de guía en la adquisición del lenguaje.

El folclore asume un papel importante en estas teorías. Ayudan adquirir al niño el lenguaje en su lengua materna y, si de esta forma adquieren la L1, ayudará a que adquieran la L2 de una forma natural y cercana a su primera lengua, como se expone en la Teoría de la Adquisición explicada más adelante.

#### *1.1.2.1. Teoría de las Inteligencias Múltiples*

En primer lugar, cabe definir qué es la Teoría de las Inteligencias Múltiples. Dicha teoría fue formulada por Gardner, licenciado en la Universidad de Harvard en 1961 y desde entonces desarrolla su trabajo en dicha universidad. En el año 1983 publicó el libro titulado *Frames of Mind*, donde presenta y formula su teoría sobre las inteligencias múltiples. Esta teoría se basa en los modelos centrados en el funcionamiento cognitivo. Gardner (cit. por Crespo, Martín, Navarro, 2010, p. 53) define la inteligencia como “un potencial biopsicológico para procesar información que se puede activar en un marco cultural para resolver problemas o crear productos que tienen un valor social”.

La inteligencia es una capacidad y una destreza que se puede desarrollar. Gardner no niega su componente genético pero considera que las potencialidades del sujeto se van a desarrollar dependiendo del medio ambiente, la cultura, la educación recibida, etc. En esta teoría se distinguen ocho tipos de inteligencias<sup>1</sup> que toda persona posee, pero no en la misma medida sino desarrollada a distintos niveles.

El folclore, utilizado de la forma adecuada, puede favorecer y ayudar al desarrollo de cada una de estas inteligencias adaptando su tipología a las necesidades de cada alumno. El docente debe distinguir las inteligencias de sus alumnos y proyectarlas para desarrollarlas, atendiendo a la diversidad del aula teniendo en cuenta cómo son los alumnos y haciéndoles ver a ellos mismos cómo son. Trabajar con las inteligencias

---

1. Véase las ocho inteligencias definidas por Gardner (en Crespo, Martín, Navarro, 2010:55) en la tabla 1 en el anexo 1.

múltiples es dar respuestas a estas inteligencias y el folclore es un buen método para ello.

#### 1.1.2.2. Teorías de la Adquisición

La teoría de la Adquisición fue formulada por Stephen Krashen (1981). La idea es el intento de acercarse al máximo a la manera en la que se aprende la L1. Los puntos claves de esta teoría, recogidos por Contreras (2012: 124), son:

- La hipótesis de la adquisición del aprendizaje: hay dos maneras de adquirir la competencia en una segunda lengua: adquisición y aprendizaje. La adquisición es un proceso inconsciente que conlleva el desarrollo natural del dominio de la lengua por medio de la comprensión y el uso del lenguaje orientado a la comunicación. En ella, el alumno no se da cuenta que está aprendiendo y lo hace de manera inconsciente. Por otro lado, el aprendizaje es la apropiación de manera intencionada. El usuario es consciente de lo que está aprendiendo.
- La hipótesis del monitor: el aprendizaje consciente funciona solo como si fuera un monitor que chequea y repara el *output*. Así, la adquisición siempre es un método mejor para aprender. Este monitor interior que poseen los seres humanos sirve para corregir lo que se produce.
- La hipótesis del orden natural: ciertas estructuras gramaticales son adquiridas antes que otras. Hay un orden natural en el aprendizaje, en los elementos lingüísticos.
- La hipótesis del *input* comprensible: los seres humanos aprenden un idioma mediante el aprendizaje de un *input* que está ligeramente por encima de su nivel de competencia.
- La hipótesis del filtro afectivo: el estado emocional y las actitudes son un filtro que se gradúa y que puede dejar pasar bloques de *input* necesarios para la adquisición. El alumno necesita motivación, auto – confianza y un bajo nivel de ansiedad.

Lucía y M. Ángeles Cancelas y Ouviaña (2009) aclaran esta hipótesis de la siguiente forma:

“La 5a hipótesis del 'filtro afectivo' establece la necesidad de realizar el proceso de adquisición cuando se consigue un sentimiento de confianza y seguridad en sí mismo y la sensación de que se está en condiciones de comenzar a producir. Se trata de crear en el aula una situación libre de tensiones y en la que el alumno no se sienta presionado a producir resultados según un ritmo forzado. Cuando el filtro está alto, se produce un

bloqueo mental que impide que el estudiante utilice el input inteligible que recibe y, por tanto, no se produce la adquisición. El filtro tiene que estar bajo para que el estudiante esté abierto al input, se involucre y se sienta miembro potencial de la comunidad de la lengua meta. La música facilita que este filtro afectivo baje”. (Lucía y M. Ángeles Cancelas y Ouviaña, 2009, p. 148)

Esta teoría recomienda que haya una gran cantidad de *input* comprensible. Todo lo que ayude a comprender es importante. Las ayudas visuales son muy útiles, ya que la exposición a una amplia variedad de vocabulario es preferible al estudio de las estructuras sintácticas. El punto de atención debería estar en escuchar y leer. El habla se debería generar espontáneamente. Con el objetivo de disminuir el filtro afectivo, el trabajo del alumno debería centrarse en la comunicación significativa más que en la forma. El *input* debe ser interesante y así crear una atmósfera relajada.

Esta teoría da lugar a otra llamada: el Enfoque Natural. El Enfoque Natural (*The Natural Approach*) fue creado por Tracy Terrell y Stephen Krashen. Este método apareció en el año 1983, en un libro llamado *El enfoque natural*, escrito por Tracy Terrell y Stephen Krashen. Se basa en la Teoría de la Adquisición del lenguaje desarrollada por Krashen.

Esta teoría, recogida por Ascensio (2009: 27 -29), afirma que no se debe utilizar la lengua materna en el aula. Es un método para principiantes basado en la observación e interpretación de cómo una persona adquiere su primera lengua. Está en contra de la organización formal del lenguaje, es decir, no se basa en la gramática sino en la comunicación. Funciona basándose en el uso del lenguaje en situaciones comunicativas sin tener que utilizar el idioma nativo y sin hacer referencia al análisis gramatical. Además, pone mucho énfasis en que haya exposición o *input*, planteando el lenguaje como un vehículo para comunicar significados y mensajes. En este enfoque, se deben exponer una gran cantidad de actividades y de vocabulario al estudiante. El vocabulario es considerado crítico en la construcción de mensajes. Es importante que haya prácticas que tengan un significado para el alumno más que la simple generación de frases gramaticales perfectas.

Analizando estas teorías se encuentra en ellas un amplio hueco para el folclore. Su utilización hará que, tanto el aprendizaje natural y la adquisición del lenguaje como las inteligencias múltiples se desarrollen en el alumnado. Favorecerá los principios de

estas teorías, ayudando a formarse a los alumnos en la L2 de una forma natural cercana a su L1, ya que el folclore es una de los primeros acercamientos al lenguaje en la lengua materna y si es utilizado en edades tempranas, facilitará la adquisición de la L2.

### *1.1.3. El folclore en el currículo de Educación Primaria*

El folclore infantil no aparece referido como tal en la legislación educativa (*REAL DECRETO 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria; REAL DECRETO 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria; ORDEN de 12 de diciembre de 2012, por la que se modifica la de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía*) publicada en el BOE (Boletín Oficial del Estado) y en el BOJA (Boletín Oficial de la Junta de Andalucía). Este apartado se centrará en revisar la presencia del folclore en el currículo de Educación Primaria en el área de Educación Artística y así ver la importancia que se le confiere y posee en el desarrollo y formación del alumnado.

Para comenzar, el *Marco Común de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* elaborado por el Consejo de Europa, contiene referencias al folclore. En su capítulo 4: *El uso de la lengua y el usuario o alumno* aparecen los usos estéticos de la lengua. Entre estos, se encuentra el canto de canciones infantiles y populares. Además, en su capítulo 2: *Enfoque adoptado*, explica la competencia comunicativa. Esta está formada por tres componentes: el lingüístico, el sociolingüístico y el pragmático. El sociolingüístico se refiere a las condiciones culturales del uso de la lengua y mediante a su sensibilidad con respecto a las convenciones sociales, afecta considerablemente a toda la lengua.

Antes de analizar el apartado de Educación Musical se examinará el folclore en las competencias básicas del área de Educación Primaria. Estas competencias básicas son aquellas que debe adquirir el alumno al terminar su enseñanza, por lo que la aparición del folclore en estas demostraría su importancia en la formación integral del alumnado. El *Real Decreto del 7 de diciembre de 2006 por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria* recoge en su anexo I las ocho competencias básicas. De estas ocho, se encuentra referencias al folclore en las competencias nombradas en

la tabla 2 en el anexo 2.

Para analizar el folclore en el Área de Educación Artística hay que analizar el Real Decreto del 28 de febrero. Según el *Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria*, el área de Educación Artística se divide en dos partes: Educación Plástica y Educación Musical que, a su vez, se subdividen en tres bloques. Este Real Decreto expresa la importancia de la Educación Artística en el desarrollo del alumnado de la siguiente forma:

“Las manifestaciones artísticas son aportaciones inherentes al desarrollo de la humanidad: no cabe un estudio completo de la historia de la humanidad en el que no se contemple la presencia del arte en todas sus posibilidades. Por otra parte, el proceso de aprendizaje en el ser humano no puede estar alejado del desarrollo de sus facetas artísticas que le sirven como un medio de expresión de sus ideas, pensamientos y sentimientos. Al igual que ocurre con otros lenguajes, el ser humano utiliza tanto el lenguaje plástico como el musical para comunicarse con el resto de seres humanos.”

Analizadas las competencias básicas en el currículo, el *Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria*, este Real Decreto, en su artículo 8, establece la organización. “La etapa de Educación Primaria comprende seis cursos académicos, que se cursarán ordinariamente entre los seis y los doce años de edad, y se organiza en áreas, que tendrán un carácter global e integrador”. En este artículo se establecen seis asignaturas troncales (Ciencias de la Naturaleza, Ciencias Sociales, Lengua Castellana y Literatura, Matemáticas y Primera Lengua Extranjera) y tres específicas. En las tres específicas se incluyen Educación Física; Religión, o Valores Sociales y Cívicos, a elección de los padres, madres o tutores legales y, en función de la regulación y la programación de la oferta educativa que establezca cada Administración educativa, al menos una de las siguientes áreas: Educación Artística o Segunda Lengua Extranjera.

Para este trabajo, como se ha descrito anteriormente, se estudiará una de las asignaturas específicas: Educación Artística, compuesta por Educación Plástica y Educación Musical. Se dejará a un lado la Educación Plástica, centrándose en la Educación Musical y así relacionar el folclore con esta y, más adelante, el folclore anglosajón.

Los bloques que componen la Educación Musical, establecidos en el Anexo II:



asignaturas específicas del ya mencionado *Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria*; son los siguientes:

- El primero referido a la escucha, en el que el alumnado indagará en las posibilidades del sonido.
- El segundo bloque comprende el desarrollo de habilidades para la interpretación musical
- El tercer bloque es el destinado al desarrollo de capacidades expresivas y creativas desde el conocimiento y práctica de la danza.

En estos bloques se hace alusión al folclore. En la ley aparecen los criterios de evaluación y en estos se observan varias características. (*Ver tabla 3, Anexo 3*).

Analizando el *Real Decreto del 7 de diciembre de 2006 por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria* se encuentran en su anexo II los contenidos, objetivos y la contribución al área de las competencias básicas, relacionados con el área de Educación Artística. En estos apartados se pueden apreciar varias alusiones referidas al folclore en la Educación Musical. (*Ver tabla 4, Anexo 4*).

Después de observar estos contenidos en el BOE sobre el área de Educación Artística, en la parte de música, se observa cómo las manifestaciones culturales están presentes en el currículo de Educación Primaria y la importancia del folclore en nuestra cultura y en el aprendizaje de los alumnos.

Por otra parte, las autoras Lucía y M. Ángeles Cancelas y Ouviaña (2009) afirman que:

“El área de Educación Musical contribuye a la competencia en comunicación lingüística con los intercambios comunicativos que se generan en el aula y con el vocabulario específico que se trabaja en el área. Como queda demostrado en el estudio de Medina (1990) la música en general y el uso de canciones o sencillas dramatizaciones son un vehículo propicio para la adquisición de nuevo vocabulario y para desarrollar capacidades relacionadas con el habla, como la respiración, la dicción o la articulación. Se desarrolla, asimismo, esta competencia en la valoración de la obra artística”. (Lucía y M. Ángeles Cancelas y Ouviaña, 2009, p. 151)

Para centrar el trabajo al contexto en el que se va a desarrollar, en Andalucía, a continuación se analiza el BOJA (Boletín Oficial de la Junta de Andalucía). En la *Orden del 10 de agosto de 2007 por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la*

*Educación Primaria en Andalucía* se pueden observar diversas alusiones al folclore. Esta orden, en el apartado “Disposiciones generales”, más concretamente en el subapartado “Los componentes del currículo”, dispone que:

“Los contenidos propios de la Comunidad Autónoma de Andalucía versarán sobre el tratamiento de la realidad andaluza en sus aspectos geográficos, económicos, sociales, históricos y culturales, así como sobre las contribuciones de carácter social y científico que mejoran la ciudadanía, la dimensión histórica del conocimiento y el progreso humano en el siglo XXI.”

En su Anexo I: Enseñanzas propias de la Comunidad Autónoma de Andalucía para la Educación Primaria, establece que una de sus características peculiares que impregnan todas su áreas o ámbitos es la diversidad cultural en todos sus ámbitos de la vida política y social.

Sin embargo, la *ORDEN de 12 de diciembre de 2012, por la que se modifica la de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía*, establece unos bloques bien diferenciados en su Anexo: Área de Educación para la Ciudadanía y los Derechos humanos. En cada uno de los Bloques de Contenidos de esta área recogidos en el artículo primero del Real Decreto 1190/2012, de 3 de agosto, se incluyen los siguientes contenidos propios de la Comunidad Autónoma de Andalucía. En su bloque 2: La vida en comunidad, se observa la siguiente referencia al folclore: “La diversidad social, cultural y religiosa. Respeto crítico por las costumbres y modos de vida distintos al propio”.

En *Real Decreto del 7 de diciembre de 2006 por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria* se encuentran en su anexo II los contenidos, objetivos y la contribución al área de las competencias básicas, relacionados con el área de la Lengua Extranjera. En ellos aparece que “el aprendizaje de una lengua extranjera ha de contribuir al desarrollo de actitudes positivas y receptivas hacia otras lenguas y culturas, y, al mismo tiempo ayudar a comprender y valorar la lengua o lenguas propias”. Esta incluye varios bloques en los que se dividen los contenidos. El bloque 4: *Aspectos socioculturales y consciencia intercultural* contribuye a

“que los niños y las niñas conozcan costumbres, formas de relación social, rasgos y particularidades de los países en los que se habla la lengua extranjera, en definitiva, formas de vida diferentes a las propias. Este conocimiento promoverá la tolerancia y

aceptación, acrecentará el interés por el conocimiento de las diferentes realidades sociales y culturales y facilitará la comunicación intercultural”

Por último, el *Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria* incluye, en su Anexo III: Horario, el horario que deben seguir las asignaturas en los distintos ciclos de Educación Primaria. En el caso de Educación Artística, el horario designado para esta área sería el siguiente:

| Tabla 5: Horario Educación Artística |              |               |              |
|--------------------------------------|--------------|---------------|--------------|
|                                      | Primer Ciclo | Segundo Ciclo | Tercer Ciclo |
| Educación Artística                  | 105          | 105           | 105          |

El número de horas dedicada a esta área se reparte entre Educación Plástica y Educación Musical. En comparación con las demás áreas, el número de horas dedicado a ella es mucho menor que las demás. El folclore anglosajón, por tanto, se puede trabajar no solo en esta área sino de manera transversal en las demás, introduciendo la música junto a él. De esta forma, la adquisición de la L2 será más fácil en los diversos centros que sigan un programa bilingüe y en los que no, introducirla en el área de Lengua Extranjera, ya que el profesor de la L2 está muy familiarizado con el uso de la música y las canciones como recurso didáctico en el aula de Lengua Extranjera (Lucía y M. Ángeles Cancelas y Ouviaña, 2009, p. 140).

Una vez analizada la ley surgen varias cuestiones: ¿qué es el bilingüismo? ¿Cómo introducirlo en las escuelas? ¿Cómo puede ayudar la Educación Musical a este fin? ¿En qué lugar deja al folclore? Todas estas preguntas serán contestadas en los siguientes apartados.

## 1.2. Hacia una educación plurilingüe

### 1.2.1. Los comienzos de la enseñanza de idiomas: Plan de Fomento del Plurilingüismo

La sociedad está en continuo cambio, renovándose a lo largo de los años. Las escuelas tienen que renovarse y actualizarse con ella y responder a las demandas sociales. Una de las nuevas tendencias es el plurilingüismo. El conocimiento de idiomas está tomando relevancia en las sociedades actuales y la escuela tiene que proporcionar soluciones a esta exigencia.

Para dar respuesta a esta demanda, en la Comunidad Autónoma Andaluza se crea,

en el año 2005, un Plan de Innovación Docente llamado ***Plan de Fomento del Plurilingüismo***, elaborado por la Conserjería de Educación y que pretende adaptarse a la sociedad andaluza en los nuevos tiempos. Los objetivos de este plan son mejorar las competencias lingüísticas de la población en su lengua materna y dotarlas de competencias plurilingües y pluriculturales.

El Plan de Fomento del Plurilingüismo<sup>2</sup> (2005: 32) establece varios programas específicos. El más interesante y acorde con este trabajo es el Programa de Centros Bilingües. En él, establece que en los Colegios de Educación Infantil y Primaria e Institutos de Educación Secundaria se usarán las lenguas maternas y no maternas para la enseñanza de áreas y materias del currículo y se ampliará el número de horas dedicadas a los idiomas. Para contribuir a esto, se aumentará el número del profesorado especializado en la enseñanza de idiomas, se incorporarán ayudantes lingüísticos (auxiliares de conversación), se introducirá la primera lengua extranjera desde el primer ciclo y la segunda lengua extranjera desde el tercer ciclo. Esto hace que la segunda lengua es una lengua instrumental, una lengua de aprendizaje junto con la primera lengua (lengua materna).

Desde su implantación, la materia que más posibilidades ofrecía para trabajar integrando esta propuesta novedosa, favoreciendo un Currículo Integrado era el Conocimiento del Medio. La segunda asignatura por la que se decantaron las autoridades educativas fue la Educación Artística y, dentro de ella, el área de Plástica. El problema que existe con la Educación Musical es que el docente debe tener conocimiento de ambas materias (Lucía y M. Ángeles Cancelas y Ouviaña, 2009, p. 140).

En estos centros se trabaja siguiendo el Enfoque AICLE en las disciplinas no lingüísticas.

### 1.2.2. ¿Qué es AICLE?

Las siglas AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua Extranjera); en inglés CLIL (*Content and Language Integrated Learning*) hacen referencia a la

---

<sup>2</sup> Consejería de Educación (2005). *Plan de Fomento del Plurilingüismo. Una política lingüística para la sociedad andaluza*. Recuperado el 18 de mayo de 2014 en: [http://www.juntadeandalucia.es/averroes/averroes/html/porta/com/bin/contenidos/B/InnovacionEInvestigacion/ProyectosInnovadores/Plurilinguismo/Portada/1182945265640\\_wysiwyg\\_plan.pdf](http://www.juntadeandalucia.es/averroes/averroes/html/porta/com/bin/contenidos/B/InnovacionEInvestigacion/ProyectosInnovadores/Plurilinguismo/Portada/1182945265640_wysiwyg_plan.pdf)

metodología utilizada en la Educación Bilingüe.

Según Marsh (1994), AICLE hace alusión a las situaciones en las que las materias o parte de las materias se enseñan a través de una lengua extranjera con un objetivo doble, el aprendizaje de contenidos y el aprendizaje simultáneo de una lengua extranjera.

La enseñanza AICLE se imparte en las etapas de Educación Primaria y Secundaria en la mayoría de los países europeos, siendo los idiomas más comunes el inglés, francés y alemán. Por otro lado, las áreas no lingüísticas que se implican en esta metodología son, en Educación Primaria, Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural, seguidas de las materias de carácter artístico (plástica y música) o de Educación Física.

Lucía y M. Ángeles Cancelas y Ouviña (2009) recogen las diversas dimensiones de AICLE contempladas en los programas de Europa sobre esta metodología:

“dimensión lingüística (LANTIX), dimensión cultural (CULTIX), el entorno (ENTIX), el contenido (CONTIX), y el aprendizaje (LEARNTIX). Cada dimensión a su vez incluye una serie de enfoques definidos a partir de nueve factores: edad, entorno sociolingüístico, el profesorado, lengua meta, grado de exposición a la lengua del Programa AICLE, diferentes tipos de discurso, adecuación del tema, proporción de lengua y contenido y la presencia de varias lenguas en el aula”. (Cancelas y Ouviña, 2009, p. 141)

Sacra Jaime-Muñoz (2007, cit. por Lucía y M. Ángeles Cancelas y Ouviña, 2009, p.141) afirma que existen varios tipos de AICLE:

- Versión fuerte: modelo de inmersión lingüística (*swim or skin*): todas las asignaturas no lingüísticas se imparten en la L2.
- Versión ligera: solo parte de algunas asignaturas se imparte en la L2. La lengua extranjera no se enseña necesariamente de una forma integrada.
- Versión equilibrada: algunas asignaturas o parte de ellas, unidades concretas o módulos interdisciplinares se enseñan a través de la L2.

Para *La Guía Informativa para Centros de Enseñanza Bilingüe*<sup>3</sup>, el uso de la L2 es vital que sea el máximo posible por parte de los agentes implicados, dando

---

<sup>3</sup> Consejería de Educación (2013). *Guía Informativa para Centros con Modalidad de Enseñanza Bilingüe*. Dirección General de Innovación y Participación Educativa, 2ª Edición. Recuperado el 20 de mayo de 2014 en: [http://www.juntadeandalucia.es/export/drupaljda/Guia\\_informativa\\_centros\\_ense%C3%B1anza\\_bilingue\\_.pdf](http://www.juntadeandalucia.es/export/drupaljda/Guia_informativa_centros_ense%C3%B1anza_bilingue_.pdf)

importancia a la inmersión de la lengua extranjera todos los días de la semana, usando la L2 como lengua cotidiana. Se potenciará la fluidez a la corrección, facilitando la comprensión con apoyos extralingüísticos y graduando la evolución a seguir (nivel). La L1 se debe convertir en el eje vertebrador del Currículo Integrado de las Lenguas. En los centros con modalidad de enseñanza bilingüe el enfoque AICLE permite potenciar el castellano porque la integración de contenidos curriculares con el aprendizaje de otras lenguas distintas de la propia no se limita al aprendizaje de idiomas, sino al desarrollo de habilidades lingüísticas del alumnado, incluyendo el desarrollo de las capacidades lingüísticas en lengua materna.

Las autoras Navés y Muñoz (2000: 2) ponen de manifiesto el énfasis de AICLE por la resolución de problemas. Los estudiantes se sienten más motivados al poder resolver problemas en otras lenguas. También demuestran que el Plurilingüismo en la escuela aprovecha los recursos, estrategias y destrezas que desarrolla el alumno cuando aprende una lengua o materia a través de los currículos integrados de las lenguas y áreas no lingüísticas, contribuyendo así al desarrollo de una competencia comunicativa en lenguas. Por tanto, se deducen los dos pilares sobre los que se sustenta el enfoque AICLE:

1. La motivación en el aprendizaje es intrínseca, ya que rápidamente el alumno encuentra la utilidad en el objeto del aprendizaje.
2. La lengua es auténtica, en situaciones reales y no forzadas.

### 1.2.3. *Materiales y Recursos: el CIL (Currículo Integrado de Lenguas)*

*La Guía Informativa para Centros de Enseñanza Bilingüe*, elaborada por la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, recoge tres materiales y recursos para la implantación del bilingüismo en las escuelas. Estos materiales son: 1º *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER)*. Niveles comunes de referencia<sup>4</sup>; 2º *Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL)*<sup>5</sup> y el

<sup>4</sup> CONSEJO DE EUROPA (2001), *Common European Framework of Reference of Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge: Cambridge University Press. Disponible en: [http://www.coe.int/t/dg4/education/elp/ELP-REG/Source/Key\\_reference/CEFR\\_EN.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/education/elp/ELP-REG/Source/Key_reference/CEFR_EN.pdf). Edición en español en 2002, a cargo del Instituto Cervantes: *Marco común de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid, Secretaría General Técnica del MECD y ANAYA. Disponible en: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/)

<sup>5</sup> CONSEJO DE EUROPA (2000), *European Language Portfolio (ELP)*. Disponible en: <http://www.coe.int/t/dg4/education/elp/> Edición en español en 2003: *Portfolio europeo de las lenguas (PEL)*. Disponible en <http://www.oapee.es/oapee/inicio/iniciativas/portfolio.html>.

### 3º Currículo Integrado de Lenguas (CIL)<sup>6</sup>.

En este trabajo se analizará el CIL, publicado por el Marco Común Europeo en 2001 por el Consejo de Europa y en 2002, en español, por el entonces Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Este documento es el resultado del trabajo realizado por una serie de profesores de todas las etapas educativas, nombrada por la Consejería de Educación de la Comunidad Autónoma Andaluza.

Los maestros pretenden, con este currículo integrado, superar el aislamiento de los contenidos y prácticas educativas que existen dentro de las distintas áreas, trasladando los conceptos y procedimientos de una asignatura a otra en beneficio de un acercamiento global al conocimiento.

*La Guía Informativa para Centros de Enseñanza Bilingüe* recoge lo siguiente: “en nuestro marco normativo se insiste en que el aprendizaje de una lengua extranjera ha de contribuir al desarrollo de actitudes positivas y receptivas hacia otras lenguas y culturas, y, al mismo tiempo, ayudar a comprender y valorar la lengua o lenguas propias.” A su vez, esta Guía especifica el objetivo de la Consejería de Educación en la implantación del CIL “El objetivo de la Consejería de Educación, a través de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa con la implantación del CIL ha sido propiciar métodos de enseñanza de lenguas modernas que fortalezcan la independencia de pensamiento, de juicio y de acción, combinados con las destrezas sociales y la responsabilidad social...” (MCER 1.2.3).

En el CIL, se ofrecen materiales prácticos para el desarrollo de un cambio metodológico. Para ello, es fundamental un modelo centrado en el alumno, el trabajo colaborativo, las rutinas lingüísticas...

El borrador elaborado por la Consejería de Educación de la Comunidad Autónoma Andaluza en el que se establecen Orientaciones para la elaboración del Currículo Integrado de las Lenguas en los Centros Bilingües, define el plurilingüismo como competencia (capacidad intrínseca de todo hablante para emplear y aprender más de una lengua) y como valor (basado en la tolerancia lingüística). Por tanto, el

---

<sup>6</sup> CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN: *Currículo Integrado de las Lenguas: Propuestas de secuencias didácticas*. En Sevilla. Disponible en: <http://www.juntadeandalucia.es/averroes/impe/web/contenido?pag=/contenidos/b/innovacioneinvestigacion/proyectosinnovadores/plurilinguismo/seccion/cvintegrado/cil>

plurilingüismo debe ser considerado bajo este doble aspecto y “constituye una concepción del sujeto hablante como un ser fundamentalmente plural y constituye un valor ya que es el fundamento de la tolerancia lingüística, elemento capital de la educación intercultural”.

Para lograr este fin, el CIL se propone analizar la posibilidad de desfragmentar las formaciones lingüísticas. Este enfoque no supone la desaparición de las asignaturas actuales en beneficio de nuevas clases de comunicación verbal, sino que se limita a establecer puntos de conexión entre las enseñanzas lingüísticas, y, entre éstas y las no lingüísticas, en la Educación Bilingüe. De esta forma, el Currículo Integrado de las Lenguas debe animar al profesorado a replantearse las representaciones sociales de la enseñanza de las lenguas: la adquisición de las lenguas no es un saber escolar, es una competencia humana.

Además, este Currículo Integrado de Lenguas, en el borrador anteriormente mencionado, deberá llevar al profesorado a reflexionar y analizar los medios para:

- Permitir un mejor dominio del código oral y escrito
- Impulsar una reflexión acerca de la comunicación, del lenguaje humano y de las lenguas, además de propiciar una reflexión sobre los conocimientos en relación con las lenguas.
- Dar a conocer el patrimonio de las lenguas de Europa y conocer otras sociedades.
- Desarrollar la creatividad verbal y no verbal, además de introducir una estética de las creaciones verbales y una aproximación a los textos literarios

Por último, cabría hacer una mención especial a dos conceptos fundamentales que introduce este documento: el Currículo Integrado de las Lenguas y el Currículo Integrado de Lenguas y Contenidos. El primero de ellos se relaciona con el trabajo colaborativo del profesorado de lenguas de un centro, pero este documento pretende ir un paso más allá, avanzando hacia la colaboración no solo del profesorado de lenguas sino también del resto de docentes encargados de las disciplinas no lingüísticas. De este modo, se pretende que todo este profesorado se coordine para conseguir integrar las lenguas con las disciplinas o áreas no lingüísticas, consiguiendo de este modo la integración curricular de la que tanto habla este documento.



#### 1.2.4. Las DNL (*Disciplinas no lingüísticas*) o ANL (*Áreas no Lingüísticas*)

Las DNL o ANL son aquellas disciplinas o áreas cuyo objetivo principal no es una mejor comprensión y un conocimiento más acabado del lenguaje, es decir, en ellas se combina por un lado el contenido propio del área y por otro la enseñanza de la lengua. Su objetivo principal es su propio contenido, usando para ello la lengua extranjera (inglés) como lengua vehicular. Estas son: Conocimiento del Medio natural, social y cultural, Educación Artística, Educación Física y Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos.

En la ya mencionada *Guía Informativa para Centros de Enseñanza Bilingüe* se recoge cómo trabajar con las ANL según el enfoque AICLE. En este se incluye la Educación Artística y, dentro de esta, la Educación Musical, tema sobre el que versará la propuesta incluida en este trabajo, relacionando esta disciplina no lingüística con el folclore infantil anglosajón.

Para comenzar, el profesorado que desee impartir clase en la modalidad bilingüe deberá tener un B2 en la lengua extranjera en cuestión.

Las Áreas No Lingüísticas deben trabajar en equilibrio con las Áreas Lingüísticas en la Enseñanza Bilingüe e integrar objetivos antes que los contenidos o las actividades. Impartir clases en esta modalidad resulta más dificultoso, ya que se debe tener un conocimiento de la propia disciplina, del idioma en la que se imparta y del enfoque AICLE.

El uso de la lengua extranjera en estas materias en las que la competencia lingüística ha de ser considerada sólo como un valor añadido que será recompensado. Nunca se ha de penalizar un nivel de dominio de la lengua insuficiente o inapropiado.

La *Orden del 28 de junio de 2011, por la que se regula la enseñanza bilingüe en los centros docentes de la Comunidad Autónoma* dispone, en su capítulo IV, artículo 13, la Organización y el horario en la Educación Primaria. De esta forma, los centros bilingües establecerán el horario lectivo semanal del alumnado de forma que, en cada curso de la etapa, se imparta en la L2 el área de Conocimiento del medio natural, social y cultural. Además, si disponen de los recursos humanos correspondientes, podrán impartir en la L2 como áreas no lingüísticas la Educación Artística, La Educación Física y la Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos.

#### *1.2.5. El papel del profesorado y el auxiliar de conversación*

Para este apartado, *la Guía Informativa para Centros de Enseñanza Bilingüe* ofrece una detallada descripción sobre lo que supone para el profesorado la incorporación de esta nueva metodología. Lo primero sería una formación del profesorado adaptada a ella.

De forma general, el profesorado debe trabajar en equipo buscando puntos de encuentro y núcleos temáticos entre AL (Áreas Lingüísticas) y ANL (Áreas No Lingüísticas) o MPNL (Módulos Profesionales No Lingüísticos) e integrar objetivos antes que los contenidos y las actividades.

Desde la modalidad educativa bilingüe debe afrontarse siempre el aprendizaje de lenguas como un instrumento para la comunicación y el conocimiento. Por este motivo se trabajarán de forma consistente competencias lingüísticas como hablar, escribir, leer, escuchar y conversar.

##### *1.2.5.1. Profesorado de Áreas Lingüísticas*

La participación en la planificación, elaboración y puesta en práctica del Currículo Integrado de las Lenguas será la tarea más importante a realizar por parte del profesorado de áreas lingüísticas.

##### *1.2.5.2. Profesorado de Lengua Extranjera*

Los objetivos del profesorado de lengua extranjera de modalidad bilingüe se han ampliado y han adoptado una metodología menos tradicional y más activa. A su vez, esto le ha supuesto más tiempo para la búsqueda de materiales y recursos, así como una mayor incidencia en aspectos socioculturales. Este profesorado cobra gran importancia en la modalidad bilingüe porque la lengua que enseña pasa ahora a tener una utilidad en otras asignaturas o módulos profesionales del currículo. Nunca antes su asignatura tuvo más aplicación práctica en el ámbito escolar.

La lengua extranjera pasa a ser la llave para acceder a más conocimiento, convirtiéndose en una lengua instrumental, vehicular y de aprendizaje igual que la L1 o lengua materna. Una de las máximas más importantes es usar la L2 siempre que sea posible y la L1 siempre que sea necesario.

#### *1.2.5.3. Profesorado de Áreas No Lingüísticas*

Una de las más importantes tareas de este profesorado será adaptar el currículo de su asignatura incorporando aspectos relativos a la lengua de la modalidad bilingüe pero siempre respetando los contenidos mínimos de cada materia.

La tarea del profesorado de ANL o MPNL viene reforzada con la presencia de los auxiliares de conversación. Estos hablantes nativos colaboran activamente con el profesorado en las clases bilingües para potenciar las destrezas orales del alumnado, a la vez que preparan materiales bilingües o buscan recursos didácticos. El profesorado de ANL o MPNL normalmente trabaja con la L2 a un nivel superior o textual (explicaciones, lecturas, redacción...), es decir, no tiene que bajar al nivel oracional (quedando éste reservado para el profesorado de L2). Es importante que el uso de la L2 en el aula así como fuera de ella sea algo habitual, especialmente aspectos del lenguaje cotidiano. Para facilitar las tareas de coordinación, planificación o búsqueda de materiales, el profesorado de ANL o MPNL tiene una asignación de horas lectivas que será reflejada por la Jefatura de Estudios en su horario junto a las horas semanales impartidas en la L2.

#### *1.2.5.4. El auxiliar de conversación*

Los auxiliares de conversación colaborarán, preferentemente, con el profesorado que imparta áreas, materias o módulos profesionales en la L2, con objeto de fomentar la conversación oral con el alumnado y en ningún caso realizarán funciones propias del profesorado, por quien estarán siempre acompañados en el aula. El auxiliar también enseñará aspectos de su cultura, ya que es un “modelo auténtico” de su lengua.

Las actuaciones de los auxiliares de conversación están encaminadas fundamentalmente a los docentes y al alumnado y se pueden desarrollar en los ámbitos:

- a) Lingüístico y sociolingüístico: los auxiliares son modelos de corrección en la L2 a nivel fonético, gramatical, léxico, semántico, de interacción o de registro. Deben poner énfasis en el trabajo de la lengua a nivel textual y especialmente en el código oral. No es conveniente que bajen al nivel oracional para hacer explicaciones gramaticales; esto quedará para el profesorado de L2.
- b) Didáctico: los auxiliares deben coordinarse con el profesorado para planificar

actividades, elaborar materiales o buscar recursos.

c) Intercultural: los auxiliares pueden acercar la cultura y la sociedad de su país y de los países donde se habla la L2 a través de presentaciones de temas actuales, materiales auténticos o contactos con centros educativos de las sociedades que representan.

d) Lúdico: los auxiliares suponen una gran motivación para el alumnado porque representan juventud, novedad, exotismo, etc. Podemos aprovechar esta circunstancia para que colaboren en actividades complementarias y extracurriculares si lo desean.

#### 1.2.6. AICLE y folclore

El folclore infantil anglosajón, analizada sus características, ayudará a la introducción de esta metodología en el aula. Gracias a su acercamiento con el niño y la ayuda que proporciona a adquirir la L1, será muy útil introducirlo en el aula para así conseguir que los alumnos adquieran la L2 de una forma cercana a como adquieren su lengua materna.

El folclore se ajusta a lo propugnado en la Teoría de la Adquisición de Krashen ayudarán al alumno a acercarse a la L2 de una forma natural, recibiendo un *input* comprensible y disminuyendo el filtro afectivo. Proporcionará gran cantidad de vocabulario al estudiante y motivará al alumno, convirtiéndose también en una fuente rica para introducir aspectos socioculturales en el aula y desarrollar una conciencia intercultural. Esto encaja con el enfoque AICLE de la enseñanza, por lo que resulta muy beneficioso para esta metodología. Las Inteligencias Múltiples, además, se verán favorecidas con el folclore ya que fomenta, en especial, la inteligencia musical, la inteligencia lingüística, la inteligencia corporal - kinestésica y la inteligencia interpersonal.

El Plan de Fomento del Plurilingüismo ayuda, desde el punto de vista cultural, a que el alumnado de los Centros Bilingües entre en contacto con otras realidades a una edad temprana y podrá establecer muy pronto comparaciones con su propio entorno, despertándose así su interés por conocer otras culturas diferentes con distintas creencias, costumbres, instituciones y técnicas.

La música ayuda a este fin, ya que ha sido utilizada por los profesores de lengua

extranjera en la enseñanza de la lengua. Lucía y M. Ángeles Cancelas y Ouviña (2009: 148) afirman que la música y el lenguaje se adquieren mediante la experiencia, es decir, mediante la práctica. En un entorno óptimo en el que se produzca una atmósfera relajada y donde se pierda el miedo al fracaso o al ridículo, se fomentarán determinados valores como el respeto a las producciones de los demás y la confianza en sí mismo, base de todo aprendizaje. Esto se relaciona con la hipótesis del filtro afectivo, descrita anteriormente. Si incorporamos el folclore y la enseñanza AICLE en el área de Música, conseguiremos combinar una serie de aprendizajes significativos que ayudarán a adquirir la L2 al alumno con más facilidad, acercándose a su entorno y de una forma más motivadora.

### **3. VALOR DEL ESTUDIO**

El tema sobre el que versa este trabajo es un aspecto sobre el que se tiene poca información recopilada. La educación plurilingüe es un cuestión que se está implantando aún en España, más concretamente en Andalucía y que poco a poco se va actualizando cada día. Es labor de los profesores crear nuevos recursos, técnicas y secuencias didácticas para trabajar las DNL utilizando el inglés como lengua vehicular.

La idoneidad de enseñar el folclore infantil anglosajón (canciones infantiles, rimas, nanas, retahílas, trabalenguas) en la DNL Educación Musical cobra un especial valor en centros bilingües-inglés ya que además de trabajar la L2 con materiales y piezas auténticas, se introduce la lengua y la cultura de forma natural y real. Los profesores de Música tienen que familiarizarse con este folclore, aprender a integrarlo en sus aulas desde el enfoque AICLE y diseñar unidades y secuencias didácticas adecuadas.

La propuesta didáctica incluida en este trabajo está basada en las *Secuencias Didácticas AICLE* establecidas por la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, creadas tanto para la Educación Primaria como la Educación Secundaria. Estas secuencias de áreas y materias no lingüísticas fueron elaboradas por un grupo de trabajo de profesores de las ocho provincias y pretenden mejorar la calidad del sistema educativo, utilizando la lengua extranjera como lengua vehicular de conocimiento junto con la lengua castellana.

Es por eso por lo que este estudio puede aportar mucho al campo de la educación. La recopilación de información junto con la propuesta, ayudará a entender este tipo de

educación que se está implantando poco a poco en los centros y que ayudará a formar a ciudadanos que se conviertan en miembros activos de nuestra sociedad actual.

#### **4. OBJETIVOS DEL TRABAJO**

El objeto principal de este trabajo es introducir el folclore infantil anglosajón en la programación de las Disciplinas No Lingüísticas, en especial en la Educación Musical de los CEIP'S bilingües.

Este objetivo hará de eje principal y sobre él aparecerán los demás subobjetivos:

- Familiarizar al profesorado de disciplinas no-lingüísticas con el folclore infantil anglosajón.
- Familiarizar a los alumnos de Educación Primaria con otra cultura a través del folclore infantil anglosajón.
- Promover que gracias a la presencia del folclore infantil anglosajón en el aula los alumnos adquieran la L2 de una forma natural, acercándolos a los procesos de adquisición del lenguaje en su lengua materna.
- Crear una secuencia didáctica AICLE para el Área de Educación Musical.

#### **5. CONTEXTUALIZACIÓN: CONTEXTO DE REALIZACIÓN Y APLICACIÓN**

El centro en el que se llevaría a cabo la propuesta es el “Colegio Público Tartessos”<sup>7</sup>, centro público bilingüe, situado en Jerez de la Frontera en una zona muy poblada en la que el nivel socio – económico y cultural es medio. El colegio atiende a unos 600 alumnos. La ratio de los alumnos por clases es de 25 alumnos aproximadamente, distribuidos en los diferentes cursos y aulas. Es un centro de dos líneas y en total son 24 unidades con un aula específica. Se imparten las etapas de Educación Infantil y Primaria, así como un aula de educación especial.

Este centro lleva siendo bilingüe aproximadamente desde el año 2008, pero aún no tiene elaborado el CIL ni una línea clara de actuación respecto a la enseñanza bilingüe. Dispone de un documento sobre la enseñanza y el programa bilingüe relacionado estrechamente con la tolerancia hacia modos de vida diferentes proponiendo, por tanto, como valores la tolerancia y el respeto. Este proyecto también se relaciona con un modelo de aprendizaje integral en el cual la L2 va a servir como

---

<sup>7</sup> Web del centro: <http://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/11006966/helvia/sitio/>

elemento de cohesión.

El centro dispone de dos auxiliares de conversación que ayudan y se coordinan con el profesor durante toda la propuesta.

Esta propuesta está pensada para alumnos de 2º Ciclo, más concretamente 4º de primaria, en el que se encuentran 25 alumnos en cada línea. En este centro, la asignatura de Educación Musical se da solo durante tres años, alternos en la etapa escolar, en los cursos: 2º, 4º y 6º de primaria. Por tanto, los alumnos presentan un nivel bajo de contenidos musicales y hay que hacer enseñar conceptos más reducidos y adaptados a los que les tocaría en la etapa.

En la programación del profesor de música, interino con un B2 de inglés, no se encuentran apenas alusiones al folclore anglosajón. Es por esto que esta propuesta está orientada a incluir esa ausencia de contenidos y a trabajar con los alumnos elementos básicos de la música para que, poco a poco la vayan descubriendo.

Por último, cabe destacar que el nivel de inglés de estos alumnos no es demasiado elevado a pesar de ser un centro bilingüe, por lo que los contenidos y la utilización de la L2 deben estar más adaptados a este nivel que presentan los alumnos.

La propuesta didáctica realizada para este Trabajo de Fin de Grado no se ha llevado a cabo en el contexto establecido anteriormente, aunque sí se ha estudiado junto con el profesor cómo desarrollarla viendo todas las características descritas anteriormente.

Dificultades para realizar esta propuesta:

1. Debemos partir de que yo no soy especialista en Educación Musical y analizo el Folclore Infantil desde la perspectiva y los conocimientos adquiridos en *AICLE II: La Literatura Infantil como experiencia Plurilingüe*.
2. Durante el grado, hemos aprendido a realizar unidades didácticas pero nunca antes había realizado una unidad didáctica AICLE que tiene unos elementos y unas características definitorias, a pesar de ser mi mención Lengua Extranjera y AICLE.
3. El escaso tiempo que he tenido para elaborar mi Trabajo de Fin de Grado ha hecho muy difícil llevar esta propuesta a la práctica, por lo que a la hora de vincularla con el centro he hablado con el profesor para saber qué era lo que estos alumnos necesitaban y aclarar aspectos que me ayudasen a elaborar esta unidad didáctica.
4. Conozco a los alumnos y estos no tienen un nivel de inglés demasiado elevado, por lo que este aspecto ha hecho que el nivel de contenidos que he introducido sea

más básico.

## 6. CONCRECIÓN DE LA PROPUESTA DE ACUERDO CON LA TEMÁTICA

Para diseñar esta propuesta nos hemos basado en:

Pérez Torres, I. (2009): "Apuntes sobre los principios y características de la metodología AICLE", pp. 171-180, en V. Pavón, J. Ávila (Eds.): ***Aplicaciones didácticas para la enseñanza integrada de lengua y contenidos***. Sevilla: Consejería de Educación de la Junta de Andalucía-Universidad de Córdoba.

También hemos tenido en cuenta la teoría de las 4 Cs de Do Coyle, expuesto en numerosas publicaciones como por ejemplo: Coyle, D., Hood, P. and Marsh, D., (2010): ***Content and Language Integrated Learning***. Cambridge University Press.

| PROPUESTA UNIDAD DIDÁCTICA AICLE                             |  |
|--|--|
| ASIGNATURA: Educación Artística Musical                      |  |
| TEMA   | El folclore y el ritmo: <i>Rhythm Paradise!</i>  |
| CICLO Y CURSO  | Esta unidad didáctica está dirigida para 2º Ciclo, más concretamente para 4º curso   |
| TEMPORALIZACIÓN  | La unidad consta de 8 sesiones de una hora cada una en el período comprendido en el primer trimestre (octubre y noviembre).  |
| VINCULACIÓN CON LA LEY PRESCRIPTIVA DE LA COMUNIDAD AUTÓNOMA | <p>Consejería de Educación (2007): <i>Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía (LEA)</i> (BOJA 26-12-2007).</p> <p><i>ORDEN de 12 de diciembre de 2012, por la que se modifica la de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía</i> (BOJA 21 – 01 – 2013).</p> <p><i>ORDEN de 28 de junio de 2011, por la que se regula la enseñanza bilingüe en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Andalucía</i> (BOJA 12-07-2011).</p> <p><i>REAL DECRETO 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.</i> (BOE 8 – 12 – 2006).</p> |



|               |  |
|---------------|--|
|               | <p><i>REAL DECRETO 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria</i> (BOE 01 – 03 – 2014).</p> <p><b>Competencia en comunicación lingüística</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilización del lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita.</li> <li>- Conocer, adquirir y ampliar el vocabulario del tema.</li> <li>- Expresar oralmente opiniones y preferencias sobre el folclore</li> </ul> <p><b>Competencia social y ciudadana</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprender otras realidades sociales.</li> <li>- Trabajar con sus compañeros creando un ambiente distendido en el que el alumno se integre con los suyos.</li> </ul> <p><b>Competencia cultural y artística</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer formas diferentes de folclore (folclore infantil anglosajón) diferentes a las propias.</li> <li>- Reconocer los principales tipos de folclore</li> <li>- Disfrutar de los elementos que proporciona el folclore</li> </ul> <p><b>Autonomía e iniciativa personal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ser capaces de crear, tanto en grupo como de forma individual sus propias producciones.</li> </ul> <p><b>Tratamiento de la información y competencia digital</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Visionar varios tipos de folclore</li> </ul> |
| OBJETIVOS     | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Mejorar el sentido del ritmo en los alumnos</li> <li>2. Apreciar las <i>Nursery Rhymes</i> y las <i>Children's songs</i></li> <li>3. Conocer la duración y las distintas figuras musicales</li> <li>4. Distinguir altura, agógica e intensidad</li> <li>5. Trabajar los instrumentos de percusión y manipularlos</li> <li>6. Conocer algunas rimas y canciones tradicionales inglesas</li> <li>7. Ser capaz de elaborar sus propias prosodias</li> <li>8. Trabajar en equipo y apreciar las producciones ajenas</li> </ol>   |
| CONOCIMIENTOS | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Familia de instrumentos</li> </ul>  |

|                                     |             |  |
|-------------------------------------|-------------|--|
| PREVIOS                             |             | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Notas musicales</li> <li>- Vocabulario en inglés como: algunos instrumentos, animales, estructuras gramaticales...</li> </ul>   |
| CONTENIDOS<br>(ÁREA NO LINGÜÍSTICA) |             | Instrumentos de percusión<br>Figuras musicales y sus silencios<br>Duración de las figuras musicales<br>Altura, agógica e intensidad<br>Prosodias musicales<br>Muestras del Folclore Infantil Anglosajón  |
| Lengua                              | Vocabulario | <p><b>Figuras musicales:</b> redonda (<i>whole</i>), blanca (<i>half</i>), negra (<i>quarter</i>), corchea (<i>eighth</i>), semicorchea (<i>sixteenth</i>)</p> <p><b>Cualidades del sonido.</b> La altura: grave (<i>low</i>) y agudo (<i>high</i>); la intensidad: fuerte (<i>loud/ forte</i>) y débil (<i>soft/piano</i>); y la agógica: despacio (<i>adagio/slow</i>) y rápido (<i>fast/presto</i>).</p> <p><b>Instrumentos musicales de percusión:</b> <i>tambourine, maraca, claves, triangle, woodblock, xylophone, glockenspiel, cymbals y sleigh bells</i></p> <p><b>Folclore:</b> <i>nursery rhymes, children's songs, tongue twisters, lullabies, school rhymes...</i></p> |
|                                     | Estructuras | What time is it?<br>It's .....<br>Classroom language<br>Preguntas y respuestas con <i>how, what, which...?</i><br>Past simple<br>Present perfect<br>Future (will)<br>Prepositions: up/ down<br>Phrasal verbs: take off / put on<br>Comparativos  |
|                                     | Funciones   | Las funciones discursivas que más se van a emplear serán las siguientes: comparar, clasificar, opinar, interpretar, analizar,  |

|  |  |   |
|--|--|---|
|  | discursivas  | saber organizarse entre ellos mismos y expresarse en la lengua extranjera en la medida que sea posible. |
| Comunicación   | BICS <sup>8</sup> : organización de grupos, <i>classroom language</i> , saludar, despedirse, órdenes básicas, preguntas de clase, pedir permiso, disculparse, expresar pensamientos...<br>CALP <sup>9</sup> : vocabulario de la unidad, realizar comparaciones entre los distintos conceptos, responder a las preguntas que se realicen de los conocimientos, clasificar según los criterios enseñados, diferenciar sonidos y distinguirlos, expresar ideas académicas oralmente, analizar oralmente situaciones, capacidad de cantar y recitar... |   |
| Cognición  | Las estrategias cognitivas más empleadas serán: comparar, clasificar, interpretar y analizar.  |   |
| Cultura  | Las <i>nursery rhymes</i> y las canciones infantiles están presentes en el entorno del niño, ya que pertenecen a la cultura folclórica de cada país y con ellas el alumno se aproxima al lenguaje.   |   |
| Tarea  | Elaboración de un cancionero ( <i>Songbook</i> ) donde recopile todas las rimas, tanto propias como enseñadas en clase.<br>Prosodias musicales<br>Fichas realizadas en clase y proporcionadas por el profesor.<br>Murales<br>Cantos corales y representaciones de las canciones  |   |
| ACTIVIDADES Y SECUENCIACIÓN  |  |   |
| SESIÓN 1   |  |   |
| Para presentar el tema comenzaría con un Vídeo de <i>YouTube</i> con una canción tradicional infantil inglesa facilitada para que la aprendan y decirles de qué va el tema. Una <i>nursery rhyme</i> sencilla y fácil de aprender para introducir el tema sería <i>Humpty Dumpty</i> (Ver anexo 10). |  |   |
| <a href="https://www.youtube.com/watch?v=NK2x912aBC0">https://www.youtube.com/watch?v=NK2x912aBC0</a>  |  |   |

<sup>8</sup> Basic Interpersonal Communicative Skills<sup>9</sup> Cognitive Academic Language Proficiency

### **Actividad 1 (10')**

En esta primera sesión se presentará un nuevo concepto: la duración de las figuras musicales y sus silencios. Para ello, se comprobará qué figuras recuerdan los alumnos dibujándolas en la pizarra y haciendo preguntas en inglés como: “*What is its name?*” “*Do you remember its name?*”, etc. Esta primera parte se realizará en gran grupo y será parecido a una lluvia de ideas. (Gran grupo)

### **Actividad 2 (10')**

Una vez comprobado qué recuerdan los alumnos, se mostrarán las notas y sus silencios en *flashcards* y se les dirá su nombre en inglés y se explicará cuál es su valor mediante un esquema como el recogido en el anexo 5, explicando también las equivalencias de las figuras. (Gran grupo)

Este esquema les será proporcionado a los alumnos para que les sirva de apoyo durante la unidad.

### **Actividad 3 (10')**

Para aclarar este concepto, se explicará el pulso de las notas. El profesor tomará un instrumento y con él, o mediante sus propias manos, marcará el pulso de las diferentes figuras, y luego los alumnos lo harán con él utilizando sus palmas o haciendo palillos con los dedos. (Gran grupo)

### **Actividad 4 (10')**

Para comprender mejor la duración y las fracciones utilizadas en las figuras musicales, se les dará a los alumnos una ficha como la recogida en el anexo 6 y así poder enlazar con las fracciones en matemáticas. (Individual)

### **Actividad 5 (20')**

Por último, se escogerá una *Nursery rhyme: Five currant buns* y se le incluirán ritmos elaborados con el propio cuerpo. Así los alumnos realizarán una prosodia musical. Al ser la primera toma de contacto, el profesor ayudará en esta y determinará los ritmos a seguir, ensayándolos uno a uno todos juntos y luego por grupos pequeños para ver cómo sonarían todos los sonidos a la vez. (Ver ejemplo anexo 7) (Grupos de 5).

Los alumnos elaborarán un cancionero (*Songbook*), utilizando el modelo de *Home – Book Traditional II*<sup>10</sup>, en el que irán anotando todas las *nursery rhymes* y *children song*

---

<sup>10</sup> Cancelas y Ouviaña, LP. (1997): “Home - Made Books” *Literatura Infantil y Juvenil*, nº 147. Marzo/abril 1997, pp. 36

que vean durante la unidad.

## SESIÓN 2

### **Actividad 6 (5')**

Para comenzar la sesión se repasará el contenido del día anterior. Para ello, cada alumno dispondrá de una figura musical como las elaboradas en el anexo 8. Los alumnos irán andando en círculos alrededor de la clase al ritmo de las distintas figuras musicales. Cuando el profesor diga una de las figuras, los alumnos que la tengan deberán agruparse con su silencio y ponerse en medio del círculo mientras los demás siguen andando al ritmo de la música. (Gran grupo).

### **Actividad 7 (10')**

En esta actividad, se repasarán los instrumentos de percusión y, más concretamente, los instrumentos de percusión que se encuentran en un aula. Para ello, se utilizará un PowerPoint en el que primero se escuche el sonido, los alumnos adivinen de qué instrumento se trata y después aparezca la imagen de dicho instrumento. Algunos de los instrumentos que se trabajarán están recogidos en el anexo 9.

Anotarán sus respuestas en su cuaderno y así poder comprobar si dominaban este concepto.

### **Actividad 8 (15')**

Los alumnos comenzarán a manipular los instrumentos. Para ello, verán los conceptos grave (*low*) y agudo (*high*); la intensidad: fuerte (*loud/ forte*) y débil (*soft/piano*); y la agógica: despacio (*adagio/slow*) y rápido (*fast/presto*). Se demostrarán estos conceptos con los instrumentos que se tengan en clase y haciendo preguntas como “Which instrument sounds louder?”. Con la prosodia musical vista en la sesión anterior, los alumnos manipularán los instrumentos para ver con qué ritmo encajan mejor cada uno de ellos.

Se dividirán por grupos y a cada grupo se le asignará una frase de la citada *nursery rhyme* (*Five current buns*). Experimentarán con ella y pondrán en común su creación, realizando entre todos una pequeña orquesta.

### **Actividad 9 (30')**

Por último se introducirá una nueva *nursery rhyme*: *Hickory Dickory Dock*. Los alumnos escribirán la letra de la rima en su cuaderno. Se presentará esta *nursery rhyme* mediante el siguiente vídeo:

<https://www.youtube.com/watch?v=HGgsklW-mtg>

Con ella, los alumnos pensarán quién hace el sonido más fuerte o más débil, quién podría hacer el sonido más agudo y el más grave o con quién se correspondería un sonido más rápido y uno más lento. Para ello, se le harán preguntas como “Who makes the higher sound?”. También se le podrán hacer preguntas sobre la hora a la que subían los animales y así practicar las horas en inglés. Para trabajar las preposiciones, se pondrán una segunda vez esta canción. Cuando escuchen *went up*, se levantarán de la silla y cuando escuchen *went down*, se sentarán. En el anexo 10 se encuentra la letra de la rima utilizada para esta actividad.

### **SESIÓN 3**

#### **Actividad 10 (20')**

Para repasar lo visto en sesiones anteriores, los alumnos se colocarán por grupos de cinco alumnos en cada uno. A cada grupo se le dará una cartulina y una ficha con diferentes instrumentos, como los recogidos en el anexo 9 y en ella tendrán que clasificar los distintos instrumentos según la intensidad que pueden producir, si su sonido es grave o agudo o según su agógica. Escribirán el nombre del instrumento y así ver si lo recuerdan. A cada propiedad se le asignará algunos de los animales vistos en la *nursery rhyme* anterior (*Hickory Dickory Dock*).

(Ver anexo 11)

#### **Actividad 11 (30')**

Como ya conocen la *nursery rhyme*, los grupos de la actividad anterior pensarán un sonido para asignarle a cada animal y al reloj. Dispondrán de los instrumentos que haya en la clase para hacerlo. Cuando el profesor ponga la canción de nuevo, los alumnos harán, por turnos, el sonido que ellos hayan creído que le corresponde a cada animal y al reloj. Al ser cinco animales, los cinco grupos podrán realizar sus sonidos y tendrán que estar atentos para ver cuál es el animal que les toca. El profesor será una especie

de “director de orquesta”.

### **Actividad 12 (10’)**

Al final de la clase, se presentará una nueva *nursery rhyme*: *Polly put the kettle on*. Los alumnos la anotarán para trabajarla en la siguiente sesión. (Ver anexo 10). (Individual).

## **SESIÓN 4**

### **Actividad 13 (10’)**

Para repasar lo visto en sesiones anteriores, se le repartirá a cada alumno un instrumento como las claves o la caja china. Con el metrónomo, se determinará una velocidad y los alumnos tendrán que hacer el tipo de sonido que les indique el profesor dentro de ese ritmo. Por ejemplo: *quarter note/ loud!*

### **Actividad 14 (15’)**

Una vez repasado las cualidades del sonido, se utilizará la *nursery rhyme Polly put the kettle on*. Esta ayudará a aprender algunas preposiciones y *phrasal verbs* como *take off* and *put on*. Para ello, los alumnos escucharán la canción primero, luego la intentarán cantar y por último se introducirán instrumentos para que sigan el ritmo de esta.

Se puede proyectar este vídeo que ayudará a entender el significado:

<https://www.youtube.com/watch?v=4VIGNo25XIA>

De esta forma, trabajarán la agilidad en la pronunciación.

### **Actividad 15 (35’)**

Para finalizar la sesión, los alumnos se dividirán en grupos de cinco. Se proyectará un vídeo sobre una *nursery rhyme* (*The Grand Old Duke of York*) en el que no se incluya sonido y tendrán que crear la historia de lo que ven en pantalla, poniéndole el ritmo que consideren necesario y haciendo su propia prosodia musical con los tiempos verbales y preposiciones que han visto. Este vídeo será el siguiente:

<https://www.youtube.com/watch?v=DwBGuE9SKvI>

## **SESIÓN 5**

### **Actividad 16 (10’)**

Se repasará el contenido de las sesiones anteriores. Para ello, se pondrán en el centro de la clase varios instrumentos y se dividirá a la clase en grupos de 5. Se colocará a cada grupo en zonas diferentes de la clase y en el centro de esta habrá varios

instrumentos (cinco de cada tipo) y tarjetas con las figuras musicales. Cuando el profesor diga un instrumento, un alumno de cada grupo saldrá a coger el instrumento que él crea que le ha dicho el profesor. El maestro, a su vez, marcará el ritmo con el que tienen que andar los alumnos hacia el centro, de tal forma que estos tendrán que reconocerlo y coger la figura que se corresponda con este. Por último, al llegar con su grupo de nuevo, el profesor le hará una pregunta, como por ejemplo: “How was the sound?” “Was this sound soft?”. Si los alumnos aciertan todo, se llevarán tres puntos, si solo tienen correcta dos de las pruebas, serán dos puntos para su equipo; si solo tienen una, será un punto y si no han acertado ninguna no se llevarán ningún punto.

#### **Actividad 17 (40’)**

En esta actividad, cada grupo expondrá su prosodia y los demás alumnos escucharán a sus compañeros.

#### **Actividad 18 (10’)**

Se enseñará la *nursery rhyme* a la que pertenecía el vídeo y se harán comparaciones con las creaciones de los alumnos. Copiarán esta *nursery rhyme* en su cuaderno. (Ver anexo 10).

### **SESIÓN 6**

#### **Actividad 19 (60’)**

En esta sesión, cada alumno creará su propia prosodia musical según los criterios de los *limericks* (composiciones divertidas y sin sentido de cinco versos en el que el primero, segundo y quinto riman entre sí y el tercero con el cuarto, creadas por Edward Lear). Para ello se les enseñará un ejemplo y elaborarán el suyo propio, creando también su propia prosodia musical.

Ejemplo de *Limerick*:

*One day there was a cat,  
Who was very fat.  
It loved eating  
And spent all day sleeping  
It lived in a big flat.*



## SESIÓN 7

### Actividad 20 (60')

Los alumnos enseñarán sus prosodias realizadas con *limericks*. Esta clase se dedicará a ver las producciones de los alumnos.

## SESIÓN 8

### Actividad 21 (60')

Examen escrito (Ver anexo 12).

### Metodología

El planteamiento de las clases será de carácter lúdico, divertido y positivo; por tanto la metodología será activa y el alumno será el protagonista de su propio aprendizaje. Se utiliza el descubrimiento guiado. Además, es necesario que los alumnos disfruten con las actividades propuestas y asimilen el placer que produce escuchar, cantar, interpretar y conocer la música.

Tanto las actividades vocales como las de percusión corporal se realizarán en base a un aprendizaje por imitación y fraccionado, utilizando como métodos alternativos el método Orff<sup>11</sup>, en el tratamiento de la canción, la prosodia rítmica y la percusión corporal; y el método Willems<sup>12</sup>, para las audiciones activas. A su vez, el alumnado utilizará estrategias expositivas y aprendizaje por descubrimiento en las diferentes valoraciones que realice al final del desarrollo de la Unidad Didáctica.

La L2 se utilizará como lengua vehicular que ayudará a alcanzar los objetivos de la unidad. Favorecerá un acercamiento al alumno y hará que este se sienta más motivado por la L2 y el acercamiento a la cultura que esta le proporciona.

Se usarán referentes visuales que ayuden al alumno a comprender mejor el contenido, así como el uso del *code switching*, con el que se podrán combinar los dos idiomas en caso de que sea necesario.

La música se trabajará con el método *Jolly Phonics*. Este método mejora las destrezas de comprensión y producción orales. Enseña los fonemas de las palabras para que el

<sup>11</sup> Método Orff: basado en la palabra, el sonido y el movimiento. Forma a los niños en el aspecto musical de forma progresiva y natural mediante el juego y la improvisación de ritmo y melodías. Origina un contacto con la música desde todos sus elementos: ritmo, melodía, armonía y timbre.

<sup>12</sup> Método Willems: da una gran importancia a la iniciación musical. Defiende la sensibilización musical desde la cuna y la educación sensorial en casa. Parte de las relaciones entre música y ser humano, de sus principios vitales, como la voz o el movimiento.

|   |   |
|---|---|
| <p>niño pueda formarlas, identificarlas y pronunciarlas. Además mejora la identificación de sonidos con las palabras escritas. Contempla también el uso del juego para aprender movimiento y gestos del cuerpo.</p> <p>Todo esto se enmarcará dentro del enfoque AICLE y tendrá un doble objetivo el aprendizaje de los contenidos y de la lengua extranjera.</p> |   |
| Recursos y materiales   | <p>Diferentes tipos de <i>nursery rhymes</i> y canciones</p> <p>Instrumentos musicales de percusión</p> <p>Pizarra</p> <p>Proyector/ Pizarra digital</p> <p>Fichas</p> <p>Material escolar</p> <p>PowerPoint de los instrumentos</p> <p>CD con las <i>nursery rhymes</i> y canciones necesarias en caso de disponer de él y, si no, tener Internet en la clase para utilizar <i>YouTube</i>.</p>  |
| Evaluación  | <p>Evaluación continua:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Las prosodias de los alumnos y el trabajo realizado durante la unidad le servirán al profesor como evaluación del tema:             <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cancionero: se evaluará el <i>Songbook</i> realizado por los alumnos. (30%)</li> <li>• Fichas y actividades de clase. (25%)</li> </ul> </li> <li>- Test sobre contenidos teóricos del tema donde las preguntas estarán redactadas en inglés. El alumno podrá responder en la lengua que desee. (10%)</li> <li>- Producción de los alumnos en clase: en la sesión 6, mientras que los alumnos realizan su propia prosodia, el profesor llamará uno a uno a los alumnos para hacerle preguntas orales sobre el tema tratado. De esta forma, una parte del examen será práctico, ya que se realizará de forma parecida a los ejercicios realizados durante la unidad. (15%)</li> <li>- La actitud, el trabajo y la participación de los alumnos también se valorarán y formarán parte de su nota final. (20%)</li> </ul> |
|   | Abbs, B., Webster, D. & Worrall, A. (1997): <b><i>The music Box: songs and</i></b>  |

|  |   |
|--|---|
| <p>BIBLIOGRAFÍA Y<br/>WEBGRAFÍA<br/>CONSULTADA</p> | <p><b>activities for children.</b> Harlow, Essex: Longman. (Libro y cassette)</p> <p>Amery, H. (Comp.) (1988): <b>The Usborne Children's Songbook.</b> London: Usborne Publishing Ltd.</p> <p>Aylife, A., Stevenson, P. &amp; Barnes-Murphey, R. (2003): <b>Super Songs: songs for very young learners.</b> Oxford: OUP (Libro y cassette)</p> <p>Bajo, A., Marco, E. (1994): <b>Music and Life.</b> Zaragoza: Universidad de Zaragoza.</p> <p>Beck, I &amp; Williams, S (1995): <b>Round &amp; Round the garden. Play Rhymes for Children.</b> Oxford: OUP (libro y cassette)</p> <p>Beck, I. &amp; King, K. (1994): <b>Oranges &amp; Lemons. Singing &amp; Dancing Games.</b> Oxford: OUP (Libro y cassette)</p> <p>Beck, I. Williams, S. &amp; King, K. (1999): <b>Ride a Cock Horse.</b> Oxford: OUP.</p> <p>Byrne, J. &amp; Waugh, A. (1982): <b>Jingle Bells &amp; Other Songs</b> (Libro y Cassette). Oxford: OUP.</p> <p>Cancelas y Ouviaña, LP. (1997): "Home-Made Books" en <i>Literatura Infantil y Juvenil</i>, nº 147. Marzo/abril 1997, pp. 36 – 42. Recuperado el 17 de junio de 2014 en: <a href="http://rodin.uca.es/xmlui/bitstream/handle/10498/14741/Home%20Made%20Books.pdf?sequence=1">http://rodin.uca.es/xmlui/bitstream/handle/10498/14741/Home%20Made%20Books.pdf?sequence=1</a></p> <p>Consejería de Educación (2011): <b>Secuencias didácticas. Educación Primaria y secundaria.</b> Dirección General de Participación e Innovación Educativa. Recuperado el 23 de junio de 2014 en: <a href="http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/web/aicle/contenidos/">http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/web/aicle/contenidos/</a></p> <p>Deller, S., Price, C. (2007): <b>Teaching Other Subjects Through English.</b> China: Oxford University Press.</p> <p>Ellis, G. (1996): <b>Play it again! Traditional Songs, Rhymes and Games.</b> Harlow, Essex: Addison Wesley Longman Ltd. (VIDEO &amp; Video Activity Book)</p> <p>Graham, C. (1999): <b>Tiny Talk: songbook.</b> Oxford: OUP. Libro y cassette.</p> <p>Hawthorn, P. &amp; Marks, A. (1991): <b>The Usborne Book of Easy Keyboard</b></p> |
|--|---|

|  |  |
|--|--|
|  | <p><b>Tunes.</b> London: Usborne Publishing Ltd.</p> <p>Lear, E. (1846): <b>Complete Nonsense.</b> Gran Bretaña: WordsWorth Editions Limited.</p> <p>Murphey, T. (1992): <b>Music &amp; Song.</b> Hong Kong: Oxford University Press</p> <p>Recuperado el 17 de junio de 2014 en:<br/> <a href="http://portal.educ.ar/debates/eid/musica/publicaciones/metodologias-en-la-ensenanza-de-la-musica.php">http://portal.educ.ar/debates/eid/musica/publicaciones/metodologias-en-la-ensenanza-de-la-musica.php</a></p> <p>Reilly, V. (2004): <b>Cookie's Nursery Rhyme Video</b> (Con libro de Notas Didácticas). Oxford: O.U.P.</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=NK2x912aBC0">https://www.youtube.com/watch?v=NK2x912aBC0</a></p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=HGgsklW-mtg">https://www.youtube.com/watch?v=HGgsklW-mtg</a></p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=4VIGNo25XIA">https://www.youtube.com/watch?v=4VIGNo25XIA</a></p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=DwBGUE9SKvI">https://www.youtube.com/watch?v=DwBGUE9SKvI</a></p> |
|--|--|

## 7. CONCLUSIONES

De este trabajo se extraen las siguientes conclusiones:

- El folclore es una herramienta muy útil para acercar al alumno al lenguaje. Encaja perfectamente con las teorías sobre la adquisición del lenguaje y cómo se desarrolla el cerebro para adquirir el lenguaje, en las cuales la influencia del entorno es muy importante y estas son las primeras aproximaciones que el niño tiene con su lengua materna.
- Permite trabajar con las distintas Inteligencias Múltiples que posee el alumnado, no centrándose solo en la académica, sino dándole valor a las demás, en especial a la Inteligencia Musical, a la Inteligencia Lingüística y la Inteligencia Interpersonal.
- El hecho de utilizar folclore infantil anglosajón con los alumnos que están aprendiendo la L2 es una forma de acercarlos a la lengua extranjera de una manera más natural, acorde con sus procesos de adquisición de la lengua.
- Las diferentes tipologías del folclore anglosajón dejan un amplio abanico de posibilidades de actuar con la lengua en el aula e introducir temas transversales, trabajando y conectando las diferentes asignaturas.
- La metodología AICLE que persigue la introducción del plurilingüismo en las

escuelas encaja muy bien con esta tipología. El hecho de trabajar con el folclore en las diferentes asignaturas y con la amplia gama de recursos que este proporciona, permiten introducir muchos de los temas tratados en la escuela.

- Los auxiliares de conversación son muy útiles y tomarían gran relevancia en la enseñanza de los alumnos, como fuente inagotable para enseñar folclore infantil anglosajón en los centros bilingües.
- Favorecería el CIL y la coordinación del profesorado ya que, como se ha dicho anteriormente, su contenido permite una gran posibilidad de combinaciones, pudiendo trabajar diversos temas.
- Presenta un ejemplo de secuencia didáctica AICLE para trabajar esta disciplina no lingüística ya que hay pocos recursos para enseñar música desde este enfoque.
- Su gramática y su vocabulario son fáciles y sencillos para el alumno, haciendo que este lo adquiera de una forma natural, sin darse cuenta, fomentando motivación y el carácter lúdico de este tipo de actividades en los alumnos.
- La comparación con su propio entorno es otro aspecto motivador que hará efectiva la introducción del folclore en las aulas de primaria. Además, aprenderán sobre otras culturas diferentes a la suya y cómo juegan y se relacionan niños de su propia edad, acercándoles a un lenguaje social y no académico que podrán utilizar en la vida diaria.

Todo esto demuestra por qué es útil e innovador introducir esta forma de trabajo en el aula y cómo va acorde con niños de cualquier edad y su desarrollo tanto personal, como cultural y académico. A parte supone una forma motivadora de trabajo tanto para el alumno como para el profesor, que le conferirá un carácter lúdico a la L2, fomentando el interés por su aprendizaje y facilitando su adquisición.

## **8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y WEBGRAFÍA**

### **8.1. Libros y artículos**

Ascensio, M. (2009): "Adquisición de una segunda lengua en el salón de clase: ¿subconsciente o consciente?". *Diálogos*, nº 4. Julio, 2009, pp. 25 – 38. Recuperado el 22 de junio de 2014 en: <http://rd.udb.edu.sv:8080/jspui/bitstream/123456789/1230/3/2.%20Adquisicion%20de%20una%20segunda%20lengua%20en%20el%20salon%20de%20clases.pdf>

- Cancelas y Ouviña, LP. (1997): *Humpty Dumpty y sus amigos nos visitan: el "nonsense" en el aula de Inglés*. Actas del I Simposio Internacional de Didáctica de la Lengua y la Literatura en L1 y L2, Actas nº 27, 1997, pp.18-30. Recuperado el 23 de junio de 2014 en:  
<http://rodin.uca.es/xmlui/bitstream/handle/10498/14823/Humpty%20Dumpty%20y%20sus%20amigos%20nos%20visitan.pdf?sequence=6>
- Cancelas y Ouviña, LP. (1998): "Realia o Material Auténtico ¿Términos diferentes para un mismo concepto?" ***Creación de materiales para la innovación educativa con nuevas tecnologías, Vol. 1, pp. 391 - 394***- Recuperado el 1 de mayo de 2014 en:  
[http://www.quadernsdigitals.net/datos\\_web/hemeroteca/r\\_11/nr\\_183/a\\_2324/2324.htm](http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_11/nr_183/a_2324/2324.htm)
- Cancelas y Ouviña, LP. y Cancelas y Ouviña, MA. (2009): "AICLE: estableciendo las bases para trabajar la música en L2" *Tavira, nº 25, 2009*, pp. 137 – 159. Recuperado el 3 de marzo de 2014 en:  
<http://rodin.uca.es/xmlui/bitstream/handle/10498/10704/34914857.pdf?sequence=1>
- Cancelas y Ouviña, LP. (2010a): "Donde reside el humor...en Babylon, en Cheshire o en Banbury Cross" En Cañas, J., Grande, FJ., Roso, J. (Eds.): ***El humor en la literatura infantil y juvenil, 2010***. Cádiz: ANILIJ, grupo VARIA. pp. 71-86. Recuperado el 1 de abril de 2014 en: <http://rodin.uca.es/xmlui/handle/10498/14712>
- Cancelas y Ouviña, LP. (2010b): "NETLORE, una nueva revolución en la tradición oral". En Cañas, J., Grande, FJ., Roso, J. (Eds.): ***Literatura Popular e Identidad Cultural. Estudios sobre el Folclore, Literatura y Cultura Populares en el Mundo Occidental***, pp. 381 – 391. Cáceres: Universidad de Extremadura. Recuperado el 18 de junio de 2014 en:  
<http://rodin.uca.es/xmlui/bitstream/handle/10498/14959/Netlore.pdf?sequence=1>
- Carpenter, H. y Prichard, M. (1984): ***The Oxford Companion to Children's Literature***. Oxford: Editorial Oxford University Press.
- Crespo, MT., Martín, C., Navarro, JI. (2010): "Inteligencias y educación" En Navarro, JI. y Martín, C. (Coords.) (2010): ***Psicología de la educación para docentes***, pp. 43 – 64. Madrid: Editorial Pirámide.
- Contreras, OL. (2012): "Stephen Krashen: sus aportes a la Educación Bilingüe". En

- Rastros Rostros*, nº 27. Enero – junio 2012, pp. 123-124. Recuperado el 22 de junio de 2014 en: <http://revistas.ucc.edu.co/index.php/ra/article/view/491/486>
- Flores, V. y Calleja, Ml. (2009): “Desarrollo del lenguaje” En Martín, C. y Navarro, JI. (Coords.) (2009): ***Psicología del desarrollo para docentes***, pp. 75 – 85. Madrid: Editorial Pirámide.
- Hearn, I. y Garcés, A. (2003): *Didáctica del Inglés*. Madrid: Pearson Education.
- Larrinaga, J. (2001): “Folklore infantil: de la tradición oral a la educación” Recuperado el 30 de abril de 2014 en: <http://www.euskomedia.org/PDFAnlt/jentil/07/07013031.pdf>
- Marsh, D. (1994): “Bilingual Education & Content and Language Integrated Learning”. *International Association for Cross-cultural Communication, Language Teaching in the Member States of the European Union (Lingua)*. Paris: University of Sorbonne.
- Martín, C., Crespo, T., Navarro, JI., Lorenzo, JR. (2009): “Cerebro, desarrollo y aprendizaje”. En Martín, C. y Navarro, JI. (Coords.) (2009): ***Psicología del desarrollo para docentes***, pp. 37 – 48. Madrid: Editorial Pirámide.
- Martín, MJ. (1992): “El folklore musical en la enseñanza”. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, nº13, Enero/Abril 1992, pp. 53 – 65. Recuperado el 5 de abril de 2014 en <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=618821>
- Navés, T. y Muñoz, C. (2000): ***Usar las lenguas para aprender y aprender a usar las lenguas extranjeras. Una introducción a AICLE para madres, padres y jóvenes***. Recuperado el 23 de junio de 2014 en: <http://www.ub.edu/filoan/CLIL/padres.pdf>
- Opie, I. y Opie, P. (1996): *The Oxford dictionary of Nursery Rhymes*. Oxford: Oxford University Press.
- Pérez, C. y Muros, J. (2004): “Discourse competence in the EFL classroom” En Madrid, D. y McLaren, N. (Eds.) (2004): ***TEFL in Primary Education***, pp. 397 – 404. Granada: Editorial Universidad de Granada.
- Pozo Nuevo, A. (2006): “La música popular castellana en la obra de Miguel Alonso”. ***Música oral del Sur: revista internacional***, nº7, pp. 71-88. Recuperado el 10 de abril de 2014 en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=973>
- Recuperado el 1 de abril de 2014 en: <http://lema.rae.es/drae/?val=folclore>
- Recuperado el 7 de junio de 2014 en: [http://es.wikipedia.org/wiki/Nana\\_\(can%C3%B3n\\_de\\_cuna\)](http://es.wikipedia.org/wiki/Nana_(can%C3%B3n_de_cuna))

Recuperado el 8 de junio de 2014 en: <http://es.wikipedia.org/wiki/Trabalenguas>

Rodríguez, T. (1991) "Valores didácticos de la literatura popular y del folclore infantil inglés" *Signos teoría y práctica de la educación*, nº3, abril 1991. Recuperado el 20 de abril de 2014 en [http://www.quadernsdigitals.net/datos\\_web/hemeroteca/r\\_3/nr\\_33/a\\_553/553.html](http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_3/nr_33/a_553/553.html)

Rodríguez, T. (1997) "English folk literature and nursery rhymes: authentic materials for the teaching of English as foreign language" *BELLS: Barcelona English Language and Literature Studies*, Vol.: 8, pp.117 – 128. Recuperado el 20 de abril de 2014 en: <http://www.raco.cat/index.php/Bells/article/view/102792>

Silveyra, C. (2001): "¿Qué es el folclore infantil?". En **Canto rodado. La literatura oral de los chicos**, pp. 13 – 22. Buenos Aires: Santillana.

Silveyra, C. (2001): "Las especies de folclore infantil y su clasificación". En **Canto rodado. La literatura oral de los chicos**, pp. 27 – 77. Buenos Aires: Santillana.

Velasco, HM. (1990): "El folclore y sus paradojas". *REIS: Revista española de investigaciones sociológicas* nº 49, 1990, pp 123-144. Recuperado el 21 de abril de 2014 en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=248988>

## 8.2. Legislación

Consejería de Educación (2005): **Borrador: Orientaciones para la elaboración del Currículo Integrado de las Lenguas en los Centros Bilingües**. Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa. Recuperado el 20 de mayo de 2014 en: <http://www.juntadeandalucia.es/averroes/plurilinguismo/curriculo/borradorcil.pdf>

Consejería de Educación (2005): **Plan de Fomento del Plurilingüismo. Una política lingüística para la sociedad andaluza**. Recuperado el 18 de mayo de 2014 en: [http://www.juntadeandalucia.es/averroes/averroes/html/portal/com/bin/contenidos/B/InnovacionEInvestigacion/ProyectosInnovadores/Plurilinguismo/Portada/1182945265640\\_wysiwyg\\_plan.pdf](http://www.juntadeandalucia.es/averroes/averroes/html/portal/com/bin/contenidos/B/InnovacionEInvestigacion/ProyectosInnovadores/Plurilinguismo/Portada/1182945265640_wysiwyg_plan.pdf)

Consejería de Educación (2011): *ORDEN de 28 de junio de 2011, por la que se regula la enseñanza bilingüe en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Andalucía* (BOJA 12-07-2011). Recuperado el 18 de mayo de 2014 en: <http://www.adideandalucia.es/normas/ordenes/Orden28junio2011EnsenanzaBiling>



ue.pdf

Consejería de Educación (2011): *Secuencias didácticas. Educación Primaria y secundaria*. Dirección General de Participación e Innovación Educativa. Recuperado el 23 de junio de 2014 en: <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/web/aicle/contenidos/>

Consejería de Educación (2012): *ORDEN de 12 de diciembre de 2012, por la que se modifica la de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía* (BOJA 21 – 01 – 2013). Recuperado el 18 de mayo de 2014 en: <http://www.adideandalucia.es/normas/ordenes/Orden12dic2012ModificaCurriculoPrimaria.pdf>

Consejería de Educación (2013): *Guía Informativa para Centros con Modalidad de Enseñanza Bilingüe*. Dirección General de Innovación Educativa y Formación del Profesorado, 2ª Edición. Recuperado el 20 de mayo de 2014 en: [http://www.juntadeandalucia.es/export/drupaljda/Guia\\_informativa\\_centros\\_ense%C3%B1anza\\_bilingue\\_.pdf](http://www.juntadeandalucia.es/export/drupaljda/Guia_informativa_centros_ense%C3%B1anza_bilingue_.pdf)

Consejo de Europa (2001): ***Common European Framework of Reference of Languages: Learning, Teaching, Assessment***. Cambridge: Cambridge University Press. Disponible en: [http://www.coe.int/t/dg4/education/elp/ELP-REG/Source/Key\\_reference/CEFR\\_EN.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/education/elp/ELP-REG/Source/Key_reference/CEFR_EN.pdf). Edición en español en 2002, a cargo del Instituto Cervantes: *Marco común de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid, Secretaría General Técnica del MECD y ANAYA. Disponible en: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/)

Ministerio de Educación y Ciencia (2006): *REAL DECRETO 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria*. (BOE 8 – 12 – 2006). Recuperado el 18 de mayo de 2014 en: <http://www.adideandalucia.es/normas/RD/RD%2015132006%20Ensenanzas%20Primaria.pdf>

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2014): *REAL DECRETO 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria* (BOE 01 – 03 – 2014). Recuperado el 18 de mayo de 2014 en: [http://www.adideandalucia.es/normas/RD/RD\\_126\\_2014CurriculoPrimaria.pdf](http://www.adideandalucia.es/normas/RD/RD_126_2014CurriculoPrimaria.pdf)

### 8.3. Bibliografía consultada para la Propuesta Didáctica

- Abbs, B., Webster, D. & Worrall, A. (1997): ***The music Box: songs and activities for children***. Harlow, Essex: Longman. (Libro y cassette)
- Amery, H. (Comp.) (1988): *The Usborne Children's Songbook*. London: Usborne Publishing Ltd.
- Aylife, A., Stevenson, P. & Barnes-Murphey, R. (2003): ***Super Songs: songs for very young learners***. Oxford: OUP (Libro y cassette)
- Bajo, A., Marco, E. (1994): ***Music and Life***. Zaragoza: Universidad de Zaragoza.
- Beck, I. & King, K. (1994): *Oranges & Lemons. Singing & Dancing Games*. Oxford: OUP (Libro y cassette)
- Beck, I & Williams, S (1995): ***Round & Round the garden. Play Rhymes for Children***. Oxford: OUP (libro y cassette)
- Beck, I. Williams, S. & King, K. (1999): ***Ride a Cock Horse***. Oxford: OUP.
- Byrne, J. & Waugh, A. (1982): ***Jingle Bells & Other Songs*** (Libro y Cassette). Oxford: OUP.
- Cancelas y Ouviaña, LP. (1997): "Home-Made Books" *Literatura Infantil y Juvenil*, nº 147. *Marzo/abril 1997*, pp. 36 – 42. Recuperado el 17 de junio de 2014 en: <http://rodin.uca.es/xmlui/bitstream/handle/10498/14741/Home%20Made%20Books.pdf?sequence=1>
- Deller, S., Price, C. (2007): ***Teaching Other Subjects Through English***. China: Oxford University Press.
- Ellis, G. (1996): ***Play it again! Traditional Songs, Rhymes and Games***. Harlow, Essex: Addison Wesley Longman Ltd. (VIDEO & Video Activity Book)
- Graham, C. (1999): ***Tiny Talk: songbook***. Oxford: OUP. Libro y cassette.
- Hawthorn, P. & Marks, A. (1991): *The Usborne Book of Easy Keyboard Tunes*. London: Usborne Publishing Ltd.
- Lear, E. (1846): ***Complete Nonsense***. Gran Bretaña: WordsWorth Editions Limited.
- Murphey, T. (1992): ***Music & Song***. Hong Kong: Oxford University Press
- Reilly, V. (2004): ***Cookie's Nursery Rhyme Video*** (Con libro de Notas Didácticas). Oxford: O.U.P.

## 9. ANEXOS

### ANEXO 1

| TABLA 1. Las Inteligencias Múltiples       |   |
|--|---|
| <b>Inteligencia lingüística</b>            | Las personas que destacan en esta inteligencia tienen una capacidad elevada en el uso del lenguaje oral y escrito. Son buenas leyendo, escribiendo, contando historias y memorizando palabras y fechas. Aprenden más fácilmente leyendo, tomando notas... Esta inteligencia se asocia con los escritores, políticos, profesores y locutores. En el aula se puede desarrollar haciendo diarios de clase, programas de radio, teatro y grabaciones. A primera vista es una de las inteligencias que más concuerdan con el folclore. |
| <b>Inteligencia lógico - matemática</b>    | Se refiere al uso de los números y los símbolos abstractos, además del razonamiento deductivo e inductivo. Las personas con una inteligencia lógico – matemática elevada son buenos en el reconocimiento de patrones abstractos, para el pensamiento científico y la investigación y capaces de realizar niveles de cálculo complejos. Predomina en científicos, abogados, matemáticos, médicos e ingenieros. En el aula se puede potenciar con aprendizajes cooperativos y juegos lógicos.                                       |
| <b>Inteligencia espacial</b>               | Se da en personas que suelen ser muy buenas visualizando y manipulando objetos mentalmente. Se caracterizan por la capacidad para percibir con mayor precisión informaciones visoespaciales. La encontramos en arquitectos, artistas, cirujanos e ingenieros. En el aula se puede potenciar haciendo trabajos artísticos, mapas geográficos, mapas mentales y puzzles.  |
| <b>Inteligencia musical</b>                | Se refiere a la sensibilidad hacia el sonido, musical e ambiental. Está relacionada con el tono y el ritmo. Predomina en los cantantes, directores de orquesta, músicos y compositores. En el aula se puede estimular esta inteligencia cantando, escuchando música o tocando instrumentos.   |
| <b>Inteligencia corporal - kinestésica</b> | Relacionada con la acción y el movimiento, se da en personas con buenas cualidades para la actividad física, el deporte o el baile. Aprenden mejor cuando lo hacen físicamente. Predomina en personas que disfrutan actuando o interpretando y son buenas manipulando objetos. En el aula se puede desarrollar más esta inteligencia construyendo, aprendiendo y haciendo tocar y sentir los propios aprendizajes.  |

|                                   |   |
|-----------------------------------|---|
| <b>Inteligencia interpersonal</b> | Se trata de interactuar y relacionarse con los demás. Consiste en la capacidad para entender a los otros, así como para percibir sus estados de ánimo, motivaciones y sentimientos. Las personas que poseen esta inteligencia suelen ser extrovertidas y sensibles hacia los estados de ánimo de los demás y tienen buena capacidad para trabajar en grupo y cooperar. Predomina en políticos, trabajadores sociales, gerentes y vendedores. En el aula, el aprendizaje cooperativo, los debates y las tutorías entre iguales pueden ser formas idóneas de estimular esta inteligencia. |
| <b>Inteligencia intrapersonal</b> | Se refiere a la consciencia de los sentimientos interiores de uno mismo y al autoconocimiento de las fuerzas y debilidades de uno mismo. Aprenden mejor cuando se les permite concentrarse en el tema por sí mismas y son bastantes perfeccionistas. Predomina en psicólogos, filósofos y escritores. Esta inteligencia, junto a la interpersonal, pasarán a ser parte de la inteligencia emocional. En el aula se puede trabajar mediante proyectos individuales y diarios personales.   |
| <b>Inteligencia naturalista</b>   | Es la capacidad humana para reconocer plantas, animales y otros elementos del entorno natural. Tiene que ver con el medio ambiente y predomina en personas con mayor sensibilidad hacia la naturaleza y animales. En el aula se puede trabajar teniendo contacto con la naturaleza y aprovechando las excursiones escolares para aprender más de los fenómenos naturales.   |

## ANEXO 2

| TABLA 2. El folclore en las competencias básicas |   |
|--|---|
| <b>Competencia en comunicación lingüística</b>   | <p>Esta competencia pretende que el lenguaje se utilice como instrumento de comunicación oral y escrita, de representación, interpretación y comprensión de la realidad, de construcción y comunicación del conocimiento y de organización y autorregulación del pensamiento, las emociones y la conducta.</p> <p>Una vez aclarado qué se pretende conseguir con esta competencia, el folclore se encuentra en las siguientes afirmaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “Disponer de esta competencia conlleva tener conciencia de las convenciones sociales, de los valores y aspectos culturales, de la versatilidad del lenguaje en función del contexto y la intención comunicativa”.</li> <li>- “En el caso de lenguas extranjeras poder comunicarse en algunas de ellas y, con ello, enriquecer las relaciones sociales y desenvolverse en contextos distintos al propio”.</li> </ul> <p>El elemento cultural está presente en esta competencia, tanto de la cultura del propio país como del de la segunda lengua extranjera. De este modo, el folclore anglosajón fomentaría el trabajo de esta competencia y ayudaría al alumno a alcanzarla de una forma diferente y motivadora.</p> |
| <b>Competencia social y ciudadana</b>            | <p>Con esta competencia el alumno es capaz de comprender la realidad social en la que vive, cooperar y convivir en esta.</p> <p>Para comprender la sociedad en la que vive es necesario:</p> <p>“Entender los rasgos de las sociedades actuales, su creciente pluralidad y su carácter evolutivo, además de demostrar comprensión de la aportación que las diferentes culturas han hecho a la evolución y progreso de la humanidad, y disponer de un sentimiento común de pertenencia a la sociedad en que se vive”.</p> <p>En este papel de comprensión de la sociedad se podría hacer alusión al folclore a la hora de conocer los rasgos de nuestra sociedad en su contexto cultural.</p>  |
| <b>Competencia cultural y artística</b>          | <p>Sin duda esta es la competencia más acorde para cumplir con la integración del folclore infantil anglosajón en las escuelas. “Esta competencia supone conocer, comprender, apreciar y valorar críticamente diferentes manifestaciones culturales y artísticas, utilizarlas como fuente de enriquecimiento y disfrute y considerarlas como parte del patrimonio de los</p>  |

|  |   |
|--|---|
|  | <p>pueblos”.</p> <p>Así mismo, facilita la expresión, la comunicación, la percepción, la comprensión y el enriquecimiento gracias a diferentes realidades y producciones del mundo del arte y de la cultura. Además, implica tener un conocimiento sobre la evolución del pensamiento, las corrientes estéticas, las modas y los gustos, así como de la importancia representativa, comunicativa y expresiva que los factores estéticos han desempeñado y desempeñan en la vida cotidiana de las personas y las sociedades.</p> <p>Por último, conlleva una actitud de aprecio de la creatividad a través de diferentes medios artísticos como la música, la literatura, las artes visuales y escénicas o de las diferentes formas que adquieren las llamadas artes populares. En definitiva, supone un interés por participar en la vida cultural y por contribuir a la conservación del patrimonio cultural y artístico, tanto de la propia comunidad, como de otras comunidades.</p> |
|--|---|

## ANEXO 3

| TABLA 3. El folclore en los criterios de evaluación      |   |   |
|--|---|---|
| Criterios de evaluación                                  |   | Estándares de aprendizaje evaluables  |
| <b>Bloque 1:<br/>Escucha</b>                             | 3. Conocer ejemplos de obras variadas de nuestra cultura y otras para valorar el patrimonio musical conociendo la importancia de su mantenimiento y difusión aprendiendo el respeto con el que deben afrontar las audiciones y representaciones.  | 3.2. Comprende, acepta y respeta el contenido de las normas que regulan la propiedad intelectual en cuanto a la reproducción y copia de obras musicales.  |
| <b>Bloque 2:<br/>La interpretación musical</b>           | 2. Interpretar solo o en grupo, mediante la voz o instrumentos, utilizando el lenguaje musical, composiciones sencillas que contengan procedimientos musicales de repetición, variación y contraste, asumiendo la responsabilidad en la interpretación en grupo y respetando, tanto las aportaciones de los demás como a la persona que asume la dirección. | 2.4. Interpreta piezas vocales e instrumentales de diferentes épocas, estilos y culturas para distintos agrupamientos con y sin acompañamiento.<br>2.5. Conoce e interpreta canciones de distintos lugares, épocas y estilos, valorando su aportación al enriquecimiento personal, social y cultural. |
| <b>Bloque 3:<br/>La música, el movimiento y la danza</b> | 1. Adquirir capacidades expresivas y creativas que ofrecen la expresión corporal y la danza valorando su aportación al patrimonio y disfrutando de su interpretación como una forma de interacción social.  | 1.3. Conoce danzas de distintas épocas y lugares valorando su aportación al patrimonio artístico y cultural.<br>1.4. Reproduce y disfruta interpretando danzas tradicionales españolas  |

|  |  |  |
|--|--|--|
|  |  | entendiendo la importancia de su continuidad y el traslado a las generaciones futuras. |
|--|--|--|



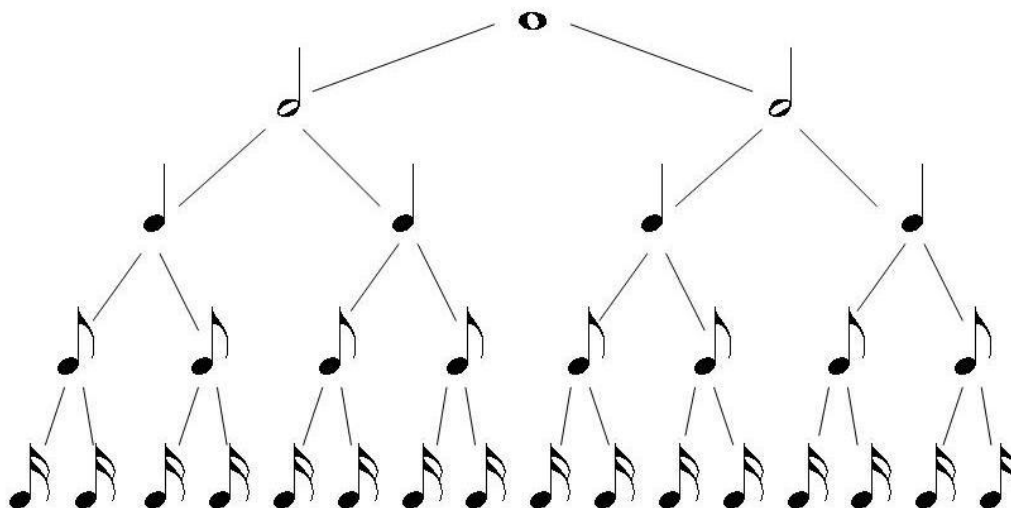
**ANEXO 4**

| <b>TABLA 4. El folclore en el currículo de Educación Musical</b>  |  |
|---|--|
| <b><u>Educación artística (Música)</u></b>  |  |
| <b>Contribución al área de las competencias básicas</b>   | <b>Objetivos</b>   |
| <p>Competencia cultural y artística.</p> <p>El área, al propiciar el acercamiento a diversas manifestaciones culturales y artísticas, tanto del entorno más próximo como de otros pueblos, dota a los alumnos de instrumentos para valorarlas y para formular opiniones cada vez más fundamentadas en el conocimiento. De este modo, pueden ir configurando criterios válidos en relación con los productos culturales y ampliar sus posibilidades de ocio.</p> | <p>6. Conocer y valorar diferentes manifestaciones artísticas del patrimonio cultural propio y de otros pueblos, colaborando en la conservación y renovación de las formas de expresión locales y estimando el enriquecimiento que supone el intercambio con personas de diferentes culturas que comparten un mismo entorno.</p> |
| <b>Primer ciclo</b>   |  |
| <p>Contenidos</p> <p>Bloque 3. Escucha</p> <p>- Curiosidad por descubrir sonidos del entorno y disfrute con la audición de obras musicales de distintos estilos y culturas.</p>   |  |
| <b>Segundo ciclo</b>  |  |
| <p>Contenidos</p> <p>Bloque 3. Escucha</p> <p>- Audición activa de una selección de piezas instrumentales y vocales de distintos estilos y culturas y reconocimiento de algunos rasgos característicos.</p>   |  |
| <b>Tercer ciclo</b>   |  |
| <p>Contenidos</p> <p>Bloque 3. Escucha</p> <p>- Audición activa y comentario de</p>   | <p>Criterios de evaluación</p> <p>1. Buscar, seleccionar y organizar informaciones sobre manifestaciones</p>   |

|   |  |
|---|--|
| <p>músicas de distintos estilos y culturas, del pasado y del presente, usadas en diferentes contextos.</p> <p>- Valoración e interés por la música de diferentes épocas y culturas.</p> | <p>artísticas del patrimonio cultural propio y de otras culturas, de acontecimientos, creadores y profesionales relacionados con las artes plásticas y la música.</p> <p>Se trata de que el alumnado se sirva de recursos bibliográficos, de los medios de comunicación y de Internet para obtener información que le sirva para planificar y organizar visitas culturales, formular opiniones, así como para conocer e intercambiar informaciones que contribuyan a la formación personal y al disfrute. Se valorará especialmente la adecuada selección de la información.</p> <p>3. Reconocer músicas del medio social y cultural propio y de otras épocas y culturas.</p> <p>Con este criterio se pretende evaluar si conocen y son capaces de nombrar y describir algunos de los rasgos característicos de ejemplos de obras musicales de diferentes épocas y culturas.</p> |
|---|--|

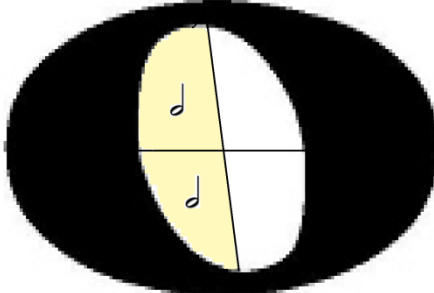




## ANEXO 5

### EQUIVALENCIAS DE LAS FIGURAS MUSICALES



|                       |          |                           |
|-----------------------|----------|---------------------------|
| <b>Whole note</b>     | <b>4</b> | <b>1</b>                  |
| <b>Half note</b>      | 2        | $1/2 \longrightarrow 2$   |
| <b>Quarter note</b>   | 1        | $1/4 \longrightarrow 4$   |
| <b>Eighth note</b>    | $1/2$    | $1/8 \longrightarrow 8$   |
| <b>Sixteenth note</b> | $1/4$    | $1/16 \longrightarrow 16$ |

## ANEXO 6

|  |  |
|--|--|
| <b>Name:</b>   |  |
| <p>Look at this note. Two half notes make a whole note:</p>  |  |
| Divide these notes with...   |  |
| <p>Quarter note</p>    | <p>Eighth note</p>    |
| <p>Sixteenth note</p>                                       | <p>Quarter note</p>  |

## ANEXO 7

Ejemplo de cómo se elaboraría la prosodia. También se incluiría ayuda con el vocabulario para que los alumnos la entendieran.

### *Five currant buns*

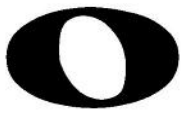









*Five currant buns in a ba - ker's shop*

*Round and fat with sugar on the top  
 Along came a boy with a penny one day  
 Bought a current bun and took it away  
 Four currant buns in a baker's shop  
 Etc.*









CURRENT BUN

## ANEXO 8

|  |  |
|--|--|
|  <p>Redonda/ Whole note</p>           |  <p>Whole note silence</p>       |
|  <p>Blanca/ Half note</p>             | <p>Half note silence</p>         |
|  <p>Negra/ Quarter note</p>          |  <p>Quarter note silence</p>   |
|  <p>Corchea/ Eighth note</p>        |  <p>Eight note silence</p>      |
|  <p>Semicorchea/ Sixteenth note</p> |  <p>Sixteenth note silence</p> |

## ANEXO 9

|   |   |   |
|---|---|---|
|    |    |    |
| Tambourine  | Maraca  | Claves  |
|    |    |    |
| Triangle  | Woodblock   | Xylophone   |
|  |  |  |
| Glockenspiel  | Cymbals   | Sleigh bells  |

## **ANEXO 10**

### **Nursery rhymes utilizadas durante la unidad:**

#### **1. Humpty Dumpty**

*Humpty Dumpty sat on a wall  
Humpty Dumpty had a great fall  
All the king's horses and all the king's men  
Couldn't put Humpty together again*

#### **2. Hickory dickory dock**

*Hickory dickory dock  
The mouse went up the clock,  
The clock struck one. The mouse went down  
Hickory dickory dock  
Tick tock tick tock  
A snake!  
Hickory dickory dock  
The snake went up the clock,  
The clock struck two. The snake went down  
Hickory dickory dock  
Tick tock tick tock  
A squirrel!  
Hickory dickory dock  
The squirrel went up the clock,  
The clock struck three. The squirrel went down  
Hickory dickory dock  
Tick tock tick tock  
A cat!  
Hickory dickory dock  
The cat went up the clock,  
The clock struck four. The cat went down  
Hickory dickory dock  
Tick tock tick tock*



*A monkey!*  
*Hickory dickory dock*  
*The monkey went up the clock,*  
*The clock struck five. The monkey went down*  
*Hickory dickory dock*  
*Tick tock tick tock*  
*An elephant! Oh... no!*  
*Hickory dickory dock*  
*The elephant went up the clock,*  
*Oh... no!*  
*Hickory dickory dock*

**3. *Polly, put the kettle on***



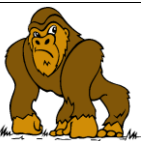



*Polly, put the kettle on,*  
*Polly, put the kettle on,*  
*Polly, put the kettle on,*  
*We'll all have tea*  
*Sukey, take it off again,*  
*Sukey, take it off again,*  
*Sukey, take it off again,*  
*They've all gone away*

**4. *The grand old Duke of York***

*Oh, the grand old Duke of York,*  
*He had ten thousand men,*  
*He marched them up to the top of the hill*  
*And he marched them down again.*  
*And when they were up, they were up,*  
*And when they were down, they were down,*  
*And when there were only half way up*  
*They were neither up nor down*

## ANEXO 11

**Modelo de cartulina presentada a los alumnos para la clasificación de los instrumentos.**

|   |   |
|---|---|
| <br>LOW            | <br>HIGH          |
| <br>LOUD/ FORTE    | <br>SOFT/PIANO    |
| <br>SLOW/ ADAGIO | <br>FAST/PRESTO |

## ANEXO 12

### Modelo de examen

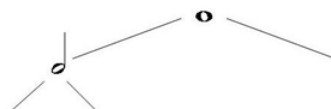
Name: \_\_\_\_\_

Date: \_\_\_\_\_ Course: \_\_\_\_\_

#### 1. Make your own prosody with this *nursery rhyme*

*I had a little ponny,  
His name was Dapple Grey.  
I lent him to a lady  
To ride a mile away*

#### 2. Make a diagram with the values of the different notes



#### 3. Classify these instruments

|  |                  |                 |
|--|------------------|-----------------|
|  | <br>LOW          | <br>HIGH        |
|  | <br>LOUD/ FORTE  | <br>SOFT/PIANO  |
|  | <br>SLOW/ ADAGIO | <br>FAST/PRESTO |

#### 4. Give three examples about something which sounds...

- Low: \_\_\_\_\_
- High: \_\_\_\_\_
- Loud: \_\_\_\_\_
- Soft: \_\_\_\_\_
- Slow: \_\_\_\_\_
- Fast: \_\_\_\_\_

#### 5. Create your own *nursery rhyme*. These photos can help you. Which instruments would you use to perform it?

